

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
ESCUELA DE POST GRADO



Gestión Pedagógica del Trabajo Docente a través de Grupos
Cooperativos

Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en
Gestión de la Educación

Delia Mercedes Vargas Vásquez

LIMA - PERÚ

2010

A quienes ofrecen su fe y afecto,
maestros en medio de discípulos.

Índice

Introducción	VI
--------------	----

Primera Parte: Marco Teórico Referencial

Capítulo 1

Gestión Educativa Institucional

1.1. Gestión Institucional y Sistema Organizativo	10
1.2. Estilos de gestión	16
1.3. Gestión Administrativa	24
1.4. Gestión Pedagógica Estratégica	26
1.4.1. Planificación y organización	28
1.4.2. Ejecución	29
1.4.3. Evaluación y monitoreo	30
1.5. Cultura Organizativa y Gestión Institucional	33
1.6. Clima organizativo y Gestión Institucional	36
1.7. ¿Es posible la gestión institucional de la cultura y el clima organizativo?	40

Capítulo 2

Trabajo docente y dinámica grupal

2.1. Concepto y características de los grupos	43
2.1.1. Clasificación de los grupos	47
2.1.2. El origen y la formación de grupos	50
2.2. Elementos de la dinámica grupal	56
2.2.1. Roles o papeles	57
2.2.2. Norma	61
2.2.3. Estatus	63
2.2.4. Cohesión	64
2.3. Procesos de la dinámica grupal	65
2.3.1. Comunicación	66
2.3.2. Liderazgo	73
2.3.3. Toma de decisiones	83
2.4. El grupo de trabajo docente	85

Capítulo 3

Los Grupos Cooperativos como Estrategia para la Gestión Pedagógica del Trabajo Docente

3.1. Sistema Organizacional Cooperativo	92
3.2. Características de los grupos cooperativos	97
3.3. Niveles de cooperación para la gestión	101
3.4. Los grupos docentes cooperativos y la gestión pedagógica	104
3.4.1. Organización	110
3.4.2. Planificación	112
3.4.3. Ejecución	113
3.4.4. Monitoreo y Evaluación	115
3.5. El grupo cooperativo: una comunidad que aprende como estrategia de formación permanente.	119

Segunda Parte: Trabajo de Investigación

1. Introducción	129
2. Objetivos de la Investigación	132
3. Método	133
3.1. Población	133
3.2. Unidades de Análisis	134
3.3. Procedimiento	139
3.4. Instrumentos para la recolección y análisis de datos	141
4. Presentación y Análisis de los Resultados	143
4.1. Primera Unidad de Análisis: Sistema Organizativo	144
4.1.1. Política institucional	144
4.1.2. Estructura organizativa	156
4.1.3. La Cultura organizativa	164
4.1.4. El Clima organizativo-institucional	175
4.2. Segunda Unidad de Análisis: Estilo de Gestión en la Institución Educativa	196
4.2.1. Estilo de gestión de la Directora	197
4.2.2. Estilo de gestión del Coordinador de Nivel	199
4.2.3. Estilo de gestión del Coordinador de grupo docente	201
4.2.4. Estilo de gestión de la Institución Educativa	203
4.3. Tercera Unidad de Análisis: Procesos de Gestión Pedagógica	206
4.3.1. Planificación curricular en equipo	207
4.3.2. Organización del equipo docente	210
4.3.3. Ejecución curricular en equipo	217
4.3.4. La evaluación de la programación curricular en equipo	220
4.3.5. La valoración del trabajo en equipo	223
4.4. Cuarta Unidad de Análisis: Dinámica de los Grupos Docentes	228
4.4.1. Dinámica de los grupos	228
4.4.2. Procesos de la dinámica al interior de los grupos	268
4.4.3. Niveles de cooperación para la gestión	288
4.5. Quinta Unidad de Análisis: Logros y Dificultades de la Gestión Pedagógica del Trabajo Docente en Grupo	295
Conclusiones y Recomendaciones	303
Bibliografía	

INTRODUCCIÓN

El trabajo docente en equipo es una de las estrategias de gestión pedagógica practicada por directivos y docentes en el quehacer de las instituciones educativas. Los equipos de trabajo docente participan en los procesos de gestión institucional, administrativa y pedagógica para mejorarlos, en el proceso participativo de elaboración de los instrumentos de gestión como construcción colectiva de aspiraciones, en la visión, la misión y los valores institucionales, señalando la ruta de para promover aprendizajes de calidad de los estudiantes. Las limitaciones a la participación de los docentes en los procesos de gestión pedagógica, influye negativamente en la calidad de los aprendizajes.

Desde mi formación en el colegio, el instituto y la universidad, tengo la oportunidad de compartir contextos de enseñanza y de aprendizaje cooperativos, sostenidos por formadores que trabajan en equipo con una cultura colaborativa, arrastrando seguidores que superan limitaciones personales. En el ejercicio de la carrera docente, resultó difícil encontrar similares oportunidades, las actitudes individualistas venían de quienes ejercen liderazgo, directivos, coordinadores y también docentes. En el esfuerzo intelectual por comprender el tránsito pedagógico entre las actitudes individualistas y las actitudes colaborativas, pude observar la manera cómo la dinámica del trabajo docente a través de grupos cooperativos ejerce una influencia positiva en el cambio de las actitudes individualistas hacia actitudes colaborativas.

El trabajo docente en equipo se desarrolla en el marco de la dinámica grupal que caracteriza la cultura y el clima institucional. El liderazgo directivo y la participación de los docentes en los procesos de gestión, democratizan la dinámica grupal, y propician el cambio de actitudes, más allá de las condiciones y de los recursos educativos:

“...no podemos preocuparnos solamente por la infraestructura, el currículo, los materiales educativos y los conocimientos de los maestros, sino también por el fortalecimiento de un clima institucional donde los adultos superen sus conflictos, reconstruyan sus relaciones humanas, desarrollen un trabajo en equipo, respeten las normas, trabajen con motivación y desarrollando la motivación individual y colectiva, etc.” (Vexler 2007: 150)

No todos los docentes trabajan en equipo. Superando las resistencias, el trabajo en equipo compromete a los docentes y promueve la mejora de sus prácticas educativas.

El trabajo en equipo docente mejora no solamente las relaciones, sino el mismo trabajo pedagógico, por el grado de cohesión y coherencia, en el respeto a las

normas, la motivación personal y grupal. Los grupos docentes cooperativos promueven la formación de una comunidad que aprende en el ámbito de la institución educativa y requieren del compromiso profesional de todos los docentes para la formación permanente en servicio.

Para algunos, el trabajo docente en grupo es un problema, para otros es una estrategia para el mejoramiento de la gestión pedagógica. La problemática de la gestión pedagógica del trabajo en grupo docente motivó esta investigación. Nos interesa aproximarnos a él como estrategia para la gestión pedagógica. Queremos saber:

- ¿Qué características presenta el trabajo docente en grupo para la gestión pedagógica?,
- ¿Cómo se desarrolla el trabajo docente en grupo para la gestión pedagógica? y
- ¿Cuáles son los logros y dificultades de la gestión pedagógica del trabajo docente en grupo?

La gestión pedagógica se vale de la estrategia del trabajo en grupo para los procesos de la enseñanza y del aprendizaje, y justamente en este aspecto es que radica su importancia. El trabajo en grupo docente promueve el mejoramiento continuo de los procesos pedagógicos y una gestión compartida, pero principalmente el desarrollo de actitudes colaborativas en el elemento humano, en el docente como profesional de la educación y en el grupo docente como grupo colegiado, para el logro de mejores aprendizajes, contextualizados en el ámbito de la institución educativa.

El desarrollo de las actitudes colaborativas incide en el cambio de valores, el establecimiento de los vínculos afectivos y el mejoramiento de las relaciones sociales entre los docentes de la institución educativa, al transferir el poder, empodera a los actores, relaja la tensión y la presión, reconstruyendo los valores, las normas y los patrones de comportamiento, reconociéndose los docentes como personas con quienes cooperar, mejorando las relaciones con empatía, para pasar de una moral individual a una moral de grupo con proyección social. Los aspectos mencionados transforman la cultura individualista en colaborativa y el clima educativo institucional, y el clima institucional modela las actitudes de los docentes e influye su desempeño

individual, como "... percepción del ambiente en el cual desarrollan sus actividades habituales" (Arón y Neva, 2004: 25).

La prevalencia de la cultura individualista ha desvirtuado el funcionamiento de las escuelas públicas y de las Unidades de Gestión Educativa Local, debilitando la articulación del Sistema Educativo Nacional. Las actitudes individualistas y sus consecuencias en la cultura y el clima educativo institucional promovieron la mediocridad de los procesos de gestión institucional y pedagógica, y la corrupción todavía latente.

La cultura y el clima institucional se complementan y son aspectos neurálgicos del cambio cualitativo y el mejoramiento continuo de los procesos de gestión institucional. Los directivos y los docentes responsables de la gestión institucional, administrativa y pedagógica, deben conocer la influencia de la cultura y del clima institucional en los logros y dificultades del trabajo docente en equipo para mejorar los procesos de gestión pedagógica.

La investigación descriptiva de un caso permite combinar técnicas de análisis cuantitativas y cualitativas para la caracterización de la gestión institucional, el análisis de la gestión pedagógica de los grupos docentes en los procesos de gestión y la dinámica interna de los grupos de trabajo, así como el diagnóstico de logros y dificultades de la gestión pedagógica del trabajo en grupo docente.

Objetivos

Los objetivos de la investigación son:

1. Caracterizar el sistema organizativo y el estilo de gestión de la institución educativa.
2. Analizar la gestión pedagógica del trabajo en grupo docente en la institución educativa.
3. Diagnosticar los logros y dificultades de la gestión pedagógica del trabajo de los grupos docentes.

El presente trabajo está organizado en dos partes. La primera parte, presenta el marco teórico que comprende tres capítulos, y la segunda parte, el trabajo de investigación.

En el primer capítulo, la Gestión Educativa Institucional, se analiza la gestión institucional y el sistema organizativo articulados por la cultura institucional, los

modelos y estilos de gestión, los procesos de gestión institucional, administrativa y pedagógica estratégica, y el clima organizativo en estrecha relación con el compromiso institucional, para ser una organización que aprende a través del trabajo en grupo docente.

En el segundo capítulo, Trabajo docente y dinámica grupal, desarrollamos la naturaleza de la dinámica grupal, el concepto y características de los grupos, la clasificación, el origen y formación de los grupos, los elementos de la dinámica grupal construidos por los miembros del grupo docente: roles o papeles, norma, estatus, cohesión. Además, analizamos los procesos de la dinámica grupal en el trabajo docente: la comunicación, el liderazgo y la toma de decisiones; para finalmente describir a los grupos docentes en la institución educativa.

En el tercer capítulo, nos aproximamos a los Grupos cooperativos como estrategia para la gestión pedagógica del trabajo docente, se propone el Sistema Organizativo Cooperativo, se describen a los grupos cooperativos como estrategia de trabajo docente para la gestión pedagógica, concluyendo en la propuesta del Grupo cooperativo como comunidad que aprende y estrategia de formación permanente.

En la segunda parte desarrollamos el trabajo de investigación, los objetivos, la metodología utilizada, las partes de la investigación, la población y muestra, las unidades de análisis, el procedimiento seguido, los instrumentos para la recolección y análisis de datos, la presentación y análisis de resultados por unidades de análisis.

Cada unidad de análisis responde a los objetivos de la investigación. La primera unidad de análisis, describe el sistema organizativo y el estilo de gestión de la institución educativa; la segunda unidad de análisis profundiza los procesos de gestión pedagógica y la dinámica al interior de los grupos de trabajo docente en la institución educativa; y la tercera unidad de análisis presenta los logros y dificultades de la gestión pedagógica del trabajo en los grupos docentes.

Finalmente, proponemos las conclusiones y recomendaciones del trabajo de investigación.

PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

CAPÍTULO 1

GESTIÓN EDUCATIVA INSTITUCIONAL

1.1. Gestión Educativa Institucional y Sistema Organizativo Institucional

El concepto de gestión tiene que ver con los componentes de la organización y sus procesos. La palabra gestión, viene del término en inglés o francés “management”, traducido al castellano del inglés quiere decir administración y traducido del francés significa dirección y gestión de empresas, y se orienta a la calidad de los procesos. Alvarado define la gestión educativa como: “El conjunto de teorías, técnicas, principios y procedimientos aplicados al desarrollo del sistema educativo a fin de lograr un óptimo rendimiento en beneficio de la comunidad a la cual sirve” (Alvarado 1990: 27). A esta definición añadimos, la búsqueda del mejoramiento continuo de las prácticas educativas.

Los procesos de gestión involucran a los miembros de las instituciones y los comprometen. Son procesos complejos que requieren del análisis y síntesis de la gestión y de su sistematización. El análisis reflexivo de los procesos motiva e integra a los miembros de la institución educativa en el diseño de procesos de mejora de la gestión, de acuerdo a la definición de gestión educativa propuesta por el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, Unesco:

“Desde un punto de vista más ligado a la teoría organizacional, la gestión educativa es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales. La gestión educativa puede entenderse como acciones desarrolladas por los gestores que pilotean espacios organizacionales. Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático”. (IIPE, 2000: 16)

La gestión educativa y sus procesos se dan dentro del sistema educativo como respuesta a las necesidades de la comunidad y las demandas sociales. El estudio de la gestión educativa comprende procesos complejos interconectados en el sistema educativo, donde se articulan la gestión educativa institucional y la gestión pedagógica. La gestión educativa institucional asume la gestión administrativa. La

administración se incorpora a la educación, bajo el concepto de administración educativa. En España, la terminología se especializa en la denominación “Dirección de Centros Escolares”, mientras que en América Latina, se emplea el término “Gestión Educativa” a fines de los años ochenta. Esta época se caracterizaba por la planificación y la administración, donde se inicia el proceso de descentralización de los sistemas educativos latinoamericanos. Sabemos que los sistemas operan dentro de un contexto externo con el cual interactúan en el sistema social, y poseen un contexto interno propio del ámbito de la institución educativa.

El Perú no es ajeno al proceso de descentralización del sistema educativo en busca de la calidad educativa. Desde el año 1986, el término gestión se va introduciendo en las instancias administrativas del sector educación con las denominaciones de escuela: CEGE (Centro Educativo de Gestión Estatal), CEGNE (Centro Educativo de Gestión No Estatal), CEGECOOP (Centro Educativo de Gestión Cooperativa). Más allá de la definición de la gestión pública o gestión privada de la institución educativa, destaca el desarrollo progresivo de la Gestión Educativa Institucional, iniciada con las reformas del sistema educativo peruano e intensificadas en los últimos 30 años, con la intención de mejorar el servicio educativo atendiendo al aprendizaje, buscando la eficiencia en términos de resultados y rindiendo cuentas. En términos descritos por Delannoy:

“... el foco de atención de muchos gobiernos se ha trasladado de la provisión de recursos de aprendizaje hacia los resultados obtenidos por el sistema (¿Cuánto aprenden nuestros niños? ¿Cuál es la brecha de aprendizaje entre alumnos ricos y pobres?, etc.) Además la búsqueda de mayor eficiencia ha estimulado el interés de los actores por nuevos conceptos, tales como la productividad educativa (¿Cuál es la manera más eficiente y efectiva de gestionar los recursos educativos disponibles?) y la rendición de cuentas (¿Cuál es la responsabilidad de los actores frente a los resultados obtenidos?); y por herramientas de gestión, como la medición y la evaluación.” (Delannoy, 1998: 1)

Los recursos de aprendizaje, la eficiencia y productividad educativa, y la rendición de cuentas son preocupaciones de la gestión institucional y de la gestión pedagógica, su delimitación oficial en el sistema educativo se da con la nueva estructura orgánica del Ministerio de Educación desde 1995. Las Direcciones Regionales de Educación D.R.E. y las Unidades de Gestión Educativa Local U.G.E.L. reproducen las instancias de gestión institucional y pedagógica, y las políticas educativas que rigen al sistema de acuerdo con el marco legal vigente.

Para mejorar el servicio educativo se requiere articular los procesos y estructuras de gestión a la formación integral, haciéndolos equitativos y eficientes, capaces de

transmitir su naturaleza democrática, a los miembros de la comunidad educativa. Se trata de promover un proyecto educativo común y ello requiere además de la participación democrática.

“[La gestión educativa] es una función dirigida a generar y sostener en el centro educativo, tanto las estructuras administrativas y pedagógicas, como los procesos internos de naturaleza democrática, equitativa y eficiente, que permitan a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos desarrollarse como personas plenas, responsables y eficaces; y como ciudadanos capaces de construir la democracia y el desarrollo nacional, armonizando su proyecto personal con un proyecto colectivo.” (R.M. 168-2002-ED citado por Carrillo (2002:7)

A partir de la reglamentación de la Ley General de Educación No 28044, Educación: Calidad y Equidad, se denomina Instituciones Educativas a los centros educativos y escuelas, definiéndolas como comunidad de aprendizaje, e instancia de gestión del sistema educativo, Artículo 66º: “La Institución Educativa, como comunidad de aprendizaje, es la primera y principal instancia de gestión del sistema educativo descentralizado. En ella tiene lugar la prestación del servicio. Puede ser pública o privada...” (Ministerio de Educación 2004: 25).

La institución educativa, sea pública o privada, exige a sus miembros ser una comunidad de aprendizaje y demandan a la gestión institucional, en lo administrativo y, especialmente a la gestión pedagógica, el mejoramiento de los procesos de gestión y de las estrategias de trabajo docente para obtener aprendizajes de calidad. Por ello, no podemos perder de vista en el análisis de la gestión institucional la definición de educación, tomada del Artículo 2º del mismo reglamento: “La educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial. Se desarrolla en instituciones educativas y en diferentes ámbitos de la sociedad” (Ministerio de Educación 2004: 9).

Para ello, la gestión pedagógica desarrolla procesos de planificación, ejecución y evaluación del diseño curricular diversificado orientados por metas y objetivos. Requiere de la organización académica que precise la estructura de las áreas, distribuyendo el trabajo docente y los recursos; del liderazgo, la coordinación de las actividades académicas; del monitoreo y evaluación de los resultados y su comunicación; la toma de decisiones, la administración del tiempo y de los espacios de la institución educativa.

De lo dicho hasta el momento, consideramos que la gestión institucional es el conjunto de procesos y estrategias de dirección para gestionar las funciones administrativas que apoyan a la gestión pedagógica en el mejoramiento de los procesos de gestión para lograr aprendizajes de calidad y cumplir con las metas y la política educativa institucional, estableciendo las funciones. Desde una perspectiva más administrativa, Gallegos define la gestión educativa institucional como: "... conjunto de operaciones y actividades de conducción de las funciones administrativas que sirven de apoyo a la gestión pedagógica, necesarios para cumplir los planes estratégicos" (Gallegos, 2004: 22). Entonces, podemos precisar que la gestión administrativa es el conjunto de acciones para movilizar los recursos que contribuyen al logro de los objetivos institucionales en el plazo previsto.

La gestión institucional debe tener políticas educativas claras para el gobierno de la escuela. El gobierno de la escuela es una responsabilidad compartida por todos los miembros de la comunidad y requiere de liderazgo. El representante legal de la institución educativa es el director, cumple el cargo formal de autoridad y la función política de gestión con el Consejo Educativo Institucional. Como las actitudes democráticas forman parte del ejercicio de la función, el personal docente y no docente de la institución educativa debe trabajar en equipo liderados por el director y el consejo educativo.

La gestión de las instituciones educativas se desarrolla como sistema porque integra una serie de elementos o factores para interactuar armónica y coordinadamente en el logro de las metas definidas, descubriendo en los componentes organizacionales mecanismos de crecimiento. Desde puntos de vista diferentes sobre la realidad de la institución educativa, el enfoque sistémico facilita la comprensión, para elaborar un diseño coherente y la implementación de las decisiones más allá de las consecuencias inmediatas y en un sentido amplio.

El sistema organizativo institucional consta de los siguientes componentes: la política institucional, la estructura, la cultura y el clima organizativo. A continuación, presentaremos brevemente cada uno de ellos, luego serán retomados a lo largo del trabajo en su relación con la gestión pedagógica del trabajo docente en grupo:

- a) La **política institucional**: Tiene que ver con las relaciones de poder en la IE y su uso para coordinar los esfuerzos de los docentes. Comprende el reconocimiento, la formación permanente y el desarrollo profesional.

- b) La **estructura organizativa**: La forma que asume la organización de la IE para ordenar las posiciones jerárquicas y hacer posible las diferentes acciones. Define los objetivos, las funciones los niveles de autoridad, la dinámica grupal y los representa en el organigrama. La estructura favorece la estrategia de funcionamiento organizativo.
- c) **La cultura organizativa**: Define cómo se hacen las cosas en la IE, la misión y la visión, la historia, las normas, los valores y patrones de comportamiento del grupo en términos de cooperación, participación, innovación y flexibilidad, el proceso de identificación y pertenencia a través del proyecto común.
- d) **El clima organizativo**: las condiciones ambientales para la enseñanza y el aprendizaje, las actitudes, las relaciones interpersonales, los valores institucionales, los recursos, el modelo de gestión, el contexto.

El sistema organizativo institucional constituye la estructura a través de la cual se desarrolla la gestión institucional, administrativa, y pedagógica, las cuales requieren del planeamiento estratégico de procesos para proponer soluciones proyectadas a las situaciones problemáticas que se quiere revertir. “El planeamiento estratégico, por tanto, es el modo de concebir y desarrollar estrategias que se distingan de las demás, por la activa participación de los miembros en este proceso para adaptarse a las exigencias del medio, dentro del carácter sistémico y permanente que tiene un impacto en el devenir de la institución educativa” (Gallegos, 2004: 60).

Más allá del enfoque sistémico de la definición anterior consideramos valioso insistir en el proceso del planeamiento estratégico como disciplina para alcanzar las metas previstas, por ello, tomaremos en cuenta la definición de planeamiento estratégico propuesta por Lück: “Se considera el planeamiento al esfuerzo disciplinado y consistente destinado a producir decisiones fundamentales y acciones que guíen la organización escolar en su modo de ser y de hacer, orientado para resultados con fuerte y abarcante visión del futuro” (Lück, 2000: 3).

El saber hacer, el quehacer y saber ser requiere de planeamiento. El doctor Francisco Farro (2002), argumenta la necesidad de asimilar y aplicar el planeamiento estratégico a partir de una dirección en valores y estrategias que motiven el compromiso de los miembros de la institución educativa para lograr resultados de calidad, y propone el siguiente plan:

- Bases teóricas y metodológicas del Planeamiento Estratégico de centros educativos.
- Etapas para formular un Plan Estratégico:

- Etapa 1. Misión Institucional y compromiso social.
- Etapa 2. Diagnóstico Estratégico. (¿Dónde estamos ahora?).
- Etapa 3. Direccionamiento Estratégico. (¿Dónde queremos estar?).
- Etapa 4. Proyección Estratégica. (¿Cómo lo vamos a lograr?).
- Etapa 5. Planes Operativos Anuales. (¿Qué tareas debemos realizar para alcanzar la visión?).
- Etapa 6. Monitorización y Seguimiento del Plan. (¿Cuál es el nivel de desempeño organizacional? ¿Cuáles son los logros?).
- Esquema del contenido del Plan Estratégico del centro educativo.

El planeamiento estratégico estructura la propuesta educativa institucional, la cual se formaliza en documentos de gestión de la Institución Educativa, de conformidad con el Artículo 32° del Reglamento de la Gestión del Sistema Educativo, aprobado por D.S. No 009-2005-ED, son: Proyecto Educativo Institucional (PEI), Proyecto Curricular Institucional (PCI), Plan Anual de Trabajo (PAT), Reglamento Interno (RI), y el Informe de Gestión Anual (IGA), el Presupuesto. Cada institución educativa cuenta con sus propias definiciones institucionales proyectadas en un horizonte definido. En el Cuadro No 01 presentamos los documentos de gestión institucional y administrativa.

Cuadro No 01
Dimensiones de los Documentos de Gestión Institucional y Administrativa

- Proyecto educativo institucional	- Plan anual de trabajo
- Proyecto curricular institucional	- Informe de gestión anual
- Reglamento interno	- Presupuesto
- Proyectos innovadores de gestión institucional	
- De carácter programático	- De carácter instrumental
- Naturaleza estable, susceptible de modificaciones	- Vigencia anual
- Actúan como directrices con espíritu de permanencia	- Operativizan los planteamientos a largo plazo para lograr su realización

Fuente: Gallegos 2004: 91

La elaboración de los documentos de gestión requiere de la participación de los miembros de la institución educativa. Este proceso participativo promueve el desarrollo de actitudes democráticas; el establecimiento de canales de participación, el desarrollo de habilidades de comunicación y de interrelación personal, permite esclarecer la presencia de la diversidad y del disenso para buscar consensos y acuerdos; desarrolla las habilidades para tomar decisiones; estimula la resolución solidaria de conflictos; y ayuda a descubrir la importancia de un proyecto educativo orientador del trabajo docente. La elaboración de los documentos de gestión por los miembros de la comunidad educativa sistematiza procesos de gestión.

La institución educativa es la instancia de gestión descentralizada donde se desarrolla la cultura del mejoramiento continuo del servicio educativo y del cambio en la comunidad educativa. A continuación, veremos que el proyecto educativo común no

es suficiente, en la forma cómo se desarrollan los procesos de gestión institucional, se presentan modelos y estilos de gestión, caracterizados desde una perspectiva histórica y dialéctica. Dichos modelos subsisten en nuestro medio, identificarlos permite asumir una posición crítica, estrategias e innovaciones para el cambio.

1.2. Estilos de gestión

La gestión de las instituciones educativas en nuestro país se nutre de experiencias compartidas entre docentes, directores, escuelas y universidades. En estas labores, la Unidad de Capacitación Docente del Ministerio de Educación definió el modelo de gestión como conjunto de estrategias para solucionar problemas:

“[...] entendemos como modelo de gestión educativa a ese conjunto de estrategias diferenciadas dirigidas a la solución de problemas, que deben ser claramente identificados y caracterizados. A diferencia de la planificación que tiende a realizar previsiones más a largo plazo, el modelo de gestión que proponemos aspira a objetivos de corto y mediano plazo; proponer un mayor número de alternativas posibles para un futuro más remoto debido a la incertidumbre; propone un mayor margen para las acciones de ajuste y la de un gran paso a las prioridades en la medida en que éstas indican dónde iniciar las acciones a corto plazo.” (UCAD 2000 citado por Carrillo 2002: 8)

El modelo de gestión como estrategias diferenciadas para la solución de problemas se propone, dada nuestra realidad megadiversa, las complejidades de lo educativo y las inequidades que dificultan la calidad de los aprendizajes y el ejercicio de la ciudadanía. En la perspectiva de aplicar estrategias para solucionar dichos problemas, analizaremos los estilos de gestión que predominan en las instituciones educativas. El estilo de gestión se instala como constructo en el pensamiento de los docentes, puede cambiar porque resulta de un proceso de aprendizaje, pero determina la calidad de los procesos de gestión en las instituciones educativas. Más adelante nos aproximaremos a los estilos de gestión, las formas cómo los directores y los docentes, de acuerdo a sus constructos gestionan a las instituciones educativas, ejerciendo liderazgo, tema que será tratado en el Capítulo 2.

Consideremos los modelos de gestión propuestos por Casassus (2000: 7-17): normativo, prospectivo, estratégico, estratégico situacional, calidad total, reingeniería y comunicacional. A continuación, describiremos cada uno de los modelos, considerando que en América Latina se ha pasado por siete modelos de gestión educativa, los cuales resultan del tránsito de la administración hacia la gestión educativa, como veremos en el cuadro No 02:

- a) **Normativo.** Se desarrolla entre 1950 y 1970. Depende de un gobierno central, que opera en un sistema tradicional, cuya cultura es vertical. Emplea la planificación, proyectos y programas para el crecimiento cuantitativo, la expansión de la cobertura, generando burocracia.
- b) **Prospectivo.** Surge a fines de 1960. Propone la construcción de escenarios, el manejo financiero, referido matemáticamente al estudio costo-beneficio.
- c) **Estratégico.** Desarrollado a fines de 1970. La gestión permite articular y planificar recursos, a fin de proteger a las instituciones en contextos cambiantes. Persigue como fines un escenario o futuro deseado, a través de los medios y las normas. El carácter táctico manifiesta una perspectiva competitiva en la cual hay aliados y enemigos. Su enfoque es la solución de problemas, a partir del análisis estratégico de las Debilidades, Amenazas, Fortalezas, Oportunidades (DAFO) y la programación presupuestaria.
- d) **Estratégico situacional.** Surge en el contexto de la crisis de 1980. Considera a la gestión como proceso de resolución de problemas y la multiplicación de entidades para afrontarlos por medio de acciones de ajuste, el establecimiento de prioridades y propone el inicio de acciones a corto plazo. Adopta la planificación estratégica analizando las condiciones de viabilidad. Los actores ubican la diversidad de intereses.
- e) **Calidad total.** Se consolida entre 1980 y 1990. La gestión es el esfuerzo permanente y sistémico de revisión y mejora de los procesos educativos. Aplica estándares y normas para medir la calidad. Considera el aprendizaje, la productividad y la creatividad. Implica cero defecto, bajo costo, usuarios con derechos y la disminución de la burocracia.
- f) **Reingeniería.** Surge en 1990. La gestión consiste en la reconceptualización y rediseño radical de procesos para mejorar el desempeño. Propone la descentralización porque permite la apertura del sistema a los usuarios. Plantea un mayor poder y la exigencia de los usuarios, por el tipo y calidad de educación que esperan.
- g) **Comunicacional.** Desarrollado desde 1990. Define la gestión como el desarrollo de compromisos para la acción. Los procesos de gestión son vistos como actos de comunicación, estableciendo redes comunicacionales, afirmaciones, declaraciones, peticiones, ofertas y promesas.

Para el análisis de los modelos se han considerado la ubicación temporal; el concepto de gestión; las características técnicas; y su finalidad instrumental, como se observa en el Cuadro No 03, el cual presenta la sistematización de las propuestas de cada

modelo. En ella podemos observar aspectos significativos a partir de la progresión temporal. La evolución del concepto de gestión, en términos de las capacidades, se da en virtud de los procesos de aprendizaje y enseñanza de los gestores involucrados en cada uno de los modelos. Las características y la finalidad de cada modelo, sugiere la incorporación de procesos y de estrategias de gestión en el sistema educativo.

CUADRO No 02
ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS MODELOS DE GESTIÓN

Modelo de Gestión	Marco de análisis			
	Ubicación temporal	Concepto de Gestión	Características Técnicas	Finalidad Instrumental
Normativo	1950 a 1970	Gobierno central. Sistema tradicional. Cultura vertical.	Planificación, proyección, programación.	Crecimiento cuantitativo, expansión de la cobertura. Burocracia.
Prospectivo	Fines de los 60	Construcción de escenarios.	Manejo financiero.	Análisis costo – beneficio.
Estratégico	Fines de los 70	Articular y planificar recursos. Proteger instituciones en contextos cambiantes.	Alcanzar fines, escenario o futuro (medios o normas) con carácter táctico y perspectiva competitiva.	Programación presupuestaria. Análisis estratégico DAFO.
Estratégico Situacional	Crisis de los 80	Proceso de resolución de problemas. Multiplicación de entidades.	Planificación estratégica. Condiciones de viabilidad.	Papel de los actores: ubicación, diversidad, intereses.
Calidad Total	1980 a 1990	Esfuerzo permanente y sistémico de revisión y mejora de los procesos educativos.	Estándares y normas para medir la calidad Aprendizaje, productividad y creatividad.	Cero defecto. Bajo costo. Usuarios con derechos. Disminución de la burocracia.
Reingeniería	1990	Reconceptualización fundacional y rediseño radical de procesos para mejorar el desempeño.	La descentralización permite la apertura del sistema a los usuarios.	Mayor poder y exigencia de los usuarios, del tipo y calidad de la educación que esperan.
Comunicacional	Fines de los 90	Desarrollo de compromisos de acción.	Los procesos son vistos como actos de comunicación.	Redes comunicacionales Afirmaciones, declaraciones, peticiones, ofertas y promesas.

Fuente: Sistematización propia a partir de Casassus, 2000: 7-12

Los modelos descritos operan en un contexto y no son independientes de los problemas que resulten de las contradicciones del sistema. El sistema educativo puede ser reproducido a nivel de la institución educativa, y la solución viable está en asumir en forma estratégica y situacional la gestión de la institución educativa. El autor propone, en el mismo estudio, los paradigmas opuestos que representan las contradicciones del sistema educativo: El paradigma A y el B.

El paradigma A, representa un universo estable, contexto invariable, donde se da un cambio acumulativo por objetivos, en una teoría y práctica de gestión técnico-linear-racionalista. Es técnico, en cuanto a la proyección del presente hacia el futuro por medio de la planificación; linear, de acuerdo a la visión normativa que expresa una visión linear del futuro; racionalista, de acuerdo con el modelo weberiano, de un alto nivel de abstracción, donde la dinámica propia de la sociedad está ausente.

Por otro lado, el paradigma B, representa un universo inestable, de contexto fluido, complejo, donde el cambio es turbulento y cualitativo, en una perspectiva de gestión que incorpore la diversidad en un plano emotivo-no linear-holístico. Es emotivo porque representa un universo inestable; no linear, en el cual se da el cambio, turbulento y cualitativo; holístico porque incorpora la diversidad. El Cuadro No 03 presenta las principales características de ambos paradigmas.

CUADRO No 03
RECONSTRUCCIONES DEL CONTEXTO SEGÚN LOS TIPOS A Y B

TIPO A	TIPO B
Abstracto	Concreto
Determinado	Indeterminado
Seguro	Incierto
Rígido	Flexible
Arriba	Abajo
Homogéneo	Diverso
Unidimensional	Multidimensional
(Objetivo)	(Subjetivo)

Fuente: Casassus, 2000: 13

La descripción de estos contextos diferenciados, permite comprender las fortalezas y debilidades de los modelos de gestión. El contexto tipo A, abstracto se acerca más al ideal, mientras que el tipo B, concreto se acerca más a la realidad. El contexto determinado está definido, mientras que el indeterminado está en proceso de clarificación y definición. La seguridad establece un orden que consolida el estatus quo, lo cual no implica necesariamente acciones de mejora, mientras que la incertidumbre permite la búsqueda de oportunidades de mejora. La rigidez lleva a la inercia, la flexibilidad promueve el cambio. La reconstrucción del contexto tipo A viene de arriba, mientras que la del tipo B viene de abajo. Un contexto homogéneo es inviable para nuestra megadiversidad, la diversidad es geográfica, ecológica, biológica y cultural, y es patrimonio nacional. Lo unidimensional reduce y atrasa el proceso de crecimiento y lo multidimensional forma parte de la amplitud de posibilidades. Lo objetivo del tipo A permite vincular lo subjetivo del tipo B hacia lo esperado.

CUADRO No 04
**FORTALEZAS Y DEBILIDADES DE LOS MODELOS DE GESTIÓN SEGÚN SU RELACIÓN CON LAS
 CONSTRUCCIONES DE TIPO A Y DE TIPO B**

	TIPO A							TIPO B									
	Abstracto	Determinado	Seguro	Rígido	Arriba	Homogéneo	Unidimensional	(Objetivo)	Concreto	Indeterminado	Incierto	Flexible	Abajo	Diverso		Multidimensional	(Subjetivo)
Normativo	5	5	5	5	5	5	5	5	40	1	1	1	1	1	1	1	7
Prospectivo	5	3	4	4	5	5	4	5	35	2	2	2	2	1	2	2	14
Estratégico	2	2	2	2	3	2	2	3	18	3	3	3	2	2	3	2	20
Situacional	2	2	1	1	2	2	2	2	14	4	4	3	4	4	4	4	31
Calidad Total	2	1	1	1	3	1	2	2	13	4	4	3	4	4	4	4	31
Reingeniería	2	2	1	1	5	1	1	1	14	4	5	4	3	3	3	3	27
Comunicacional	1	1	2	1	1	1	1	1	9	5	4	5	5	5	5	5	29
	Muy Alto			Alto			Regular			Bajo			Muy Bajo				
	5			4			3			2			1				

Fuente: Casassus, 2000: 14

Veamos en el Cuadro No 04, la aplicación a los contextos de Tipo A y Tipo B, las fortalezas y debilidades de los siete modelos de gestión. En el contexto técnico-linear-racionalista (Tipo A) prevalece el modelo normativo y prospectivo, conservador y rígido; los modelos de calidad total, reingeniería y comunicacional son los más débiles. Mientras que en el contexto emotivo-no linear-holístico (Tipo B) destaca el modelo comunicacional, situacional, y de calidad total, moderno y flexible; siendo más débiles los modelos normativo y prospectivo.

Los tipos de gestión A y B tienen que ver más con la definición política de los directores y su manera de gestionar la vida institucional en el día a día. La forma de gestionar a la IE de acuerdo a los modelos de gestión y las construcciones de Tipo A y B, de los actores ejerciendo liderazgo, permiten caracterizar el estilo de gestión de la IE. En este contexto, el estilo de gestión en la IE depende del liderazgo de los actores, directivos, coordinadores y docentes, de cómo realizan las tareas y cómo se relacionan entre ellos, como veremos más adelante. Más allá del modelo normativo, son determinantes, las iniciativas y los emprendimientos.

El gobierno democrático de la escuela permite la participación, como lo señala Ezpeleta y Furlán: "... dirección, gobierno y participación colectiva en el diseño, decisión y evaluación del funcionamiento operativo" (Ezpeleta y Furlán citado por Carriego 2005: 24). Estos procesos se realizan en grupo, su éxito radica en la cooperación, en la organización, y el monitoreo compartido de los procesos de gestión. Se requiere de la reflexión sobre lo que hace cada quien para armonizar el

proyecto personal con el proyecto colectivo, para superar dualidades, como las dualidades culturales andina y occidental, comprendiéndonos en la institución educativa, en una misma nación y en una sola Tierra, nuestra casa común.

El modelo de gestión comunicacional, permite comprenderse y aprender unos de otros en el intercambio comunicativo. Requiere del establecimiento de los tiempos y espacios necesarios para el diálogo y la comunicación. Se trata de comprender perspectivas válidas que rescaten la cultura organizativa, impulsen la investigación y la participación docente. El tema educativo es de responsabilidad social, por ello la gestión educativa debe incorporar y potenciar el diálogo. La participación docente promueve la democracia en la IE. La educación es un derecho y un deber de los ciudadanos, de la familia, de la escuela y de la comunidad.

“... la evaluación de la experiencia educativa latinoamericana de las últimas décadas revela que todos necesitamos aprender, los unos de los otros, con la meta colectiva de concebir perspectivas intelectuales socialmente válidas y culturalmente relevantes que sirvan de guía para la investigación y la práctica en la administración de la educación. Sea cual fuere la orientación que suscribimos, es necesario superar sectarismos y fundamentalismos académicos, a través de una postura intelectual abierta, que sea capaz de identificar las contribuciones y limitaciones de las distintas perspectivas de gestión educativa. Para incorporar y potenciar las mencionadas contribuciones y para superar las limitaciones, depurando sus aspectos políticamente alienantes y socialmente irrelevantes, la estrategia más efectiva es la participación ciudadana, concebida como derecho y deber de todos los integrantes de una comunidad democrática, sea ésta la escuela o la sociedad como un todo.” (Sander 2002: 4)

De los modelos analizados, consideramos que el modelo comunicacional convoca la movilización participativa de la comunidad educativa por el desarrollo de sus capacidades de gestión pedagógica en busca del desarrollo institucional. Además del modelo comunicacional, se viene aplicando el modelo de gestión estratégico situacional con el análisis de problemas vinculado a los procesos de conducción del cambio por un desarrollo educativo institucional democrático.

En nuestro país, el marco legal en el sector educación es abundante, se justifica por la implementación de modelos de conducción del cambio, por ejemplo, el proceso de descentralización educativa, el Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente docente y la Carrera Pública Magisterial. Todos ellos pretenden aportar a la solución de los graves problemas del sistema educativo: la inequidad y la baja calidad de los aprendizajes.

Para Schüssler, el desarrollo institucional en el Perú está orientado por un modelo de gestión normativo que brinda espacios de autonomía a las instituciones educativas:

“... en el camino que va desde una conducción tradicional a través de leyes y decretos con un estrecho corredor de desarrollo hacia el modelo de la preconducción, es decir que formalmente se le asigna un espacio libre a los centros educativos, que nuevamente es recortado a través de lineamientos detallados posteriores” (Schüssler, 2002: 45). Ese espacio de mediación democrática permite el desarrollo educativo institucional desde abajo, es decir, desde la iniciativa de los actores, marco a través del cual el Ministerio de Educación, desde 1993, trata de estimular el desarrollo educativo institucional, con el apoyo de organizaciones de la sociedad civil como: Foro Educativo, EDUCA, TAREA, PIEDI.

“The perspective of educational administration as a process of collective participation is not a point of arrival, but rather a point of departure on a long journey. It is not the end of the task, but rather a beginning of an immense task of scientific construction in the field of education.

... Democratic mediation is adopted as the political strategy, in the conviction that democracy can provide the basic ingredients to link freedom and equity in educational administration, aimed at the construction of an education system and a society founded upon the concept of a quality life for all persons.” (Capper 1993: 258-259)

El rol normativo del Ministerio de Educación no excluye las posibilidades de desarrollo institucional desde otras perspectivas. El modelo comunicativo favorece el desarrollo institucional y la participación docente, punto de partida para establecer una mediación democrática como política estratégica de gestión, con libertad y equidad, que redunde en la mejora de la calidad de los aprendizajes, de la calidad de los servicios educativos de la IE para el mejoramiento de la calidad de vida de las personas.

Los modelos de gestión se reestructuran con los modelos de conducción del proceso de cambio en la gestión para el desarrollo institucional. Rolff (2008: 15-17) propone “cinco modelos de acoplamiento” para el desarrollo educativo institucional: a través de leyes y decretos, a través de pruebas y Benchmarks, la conducción previa, la evaluación y la conducción posterior. A continuación, comentaremos cada uno de ellos de acuerdo a nuestra realidad:

- Modelo 1: Conducción a través de leyes y decretos

Conduce el proceso de descentralización del sistema educativo peruano. Como la normativa pierde rigidez, la jerarquía desciende. La conducción se realiza por medio de leyes marco menos detalladas o desde lejos, de manera que se puede abrir un margen para el desarrollo educativo institucional, pero con ciertas limitaciones.

- **Modelo 2: Conducción a través de pruebas y Benchmarks**
Se vienen aplicando pruebas de medición de calidad a estudiantes y a docentes para calcular promedios nacionales estándar como Benchmarks, que sean pauta de comparación de resultados de estudiantes, de docentes, y podrían serlo para las instituciones educativas. No se realizan mediciones de actitudes necesarias para el cambio. La diversidad de condiciones educativas enfrenta problemas metodológicos con estas comparaciones de rendimiento. Motivan las protestas de los actores por las incoherencias entre los resultados y la ineficacia de la IE, cuya responsabilidad no asumen.
- **Modelo 3: Conducción previa**
Se le confiere autonomía a las instituciones educativas, que se restringe a fin de prevenir un desarrollo separado. Esto provoca con frecuencia en las instituciones educativas, descontento frente a las autoridades educativas, pérdida de motivación y resistencia contra las reglas.
- **Modelo 4: Evaluación**
Se combina la autoevaluación interna de la institución educativa y evaluación externa del monitoreo. Este produce problemas de prioridad o coordinación, cuando los docentes se sienten presionados por una evaluación externa más dominante, o cuando no existe acuerdo sobre criterios e indicadores de evaluación. Conviene ponerse de acuerdo sobre indicadores y estándares importantes.
- **Modelo 5: Conducción posterior**
Resalta la importancia del desarrollo de cada institución educativa. Amenaza el peligro de la fragmentación del conjunto de instituciones educativas. Sin embargo, son oportunas las redes de coordinación interinstitucional y la organización de redes locales y regionales, y el monitoreo interinstitucional.

Los modelos de conducción son un esquema teórico, de un sistema complejo, orientador del desarrollo de las instituciones educativas y encierran lecciones para innovarlas de acuerdo a sus particularidades en medio de la diversidad. Por estas razones, reconocemos que las instituciones educativas del país se encuentran inmersas en la construcción de un proceso de cambio para el desarrollo educativo institucional a través de los cinco modelos de acoplamiento.

Concluimos que a nivel de la gestión educativa institucional se debe asumir un modelo estratégico situacional y comunicacional que sea capaz de responder a las necesidades, orientando la gestión descentralizada de las instituciones educativas, en

función de las demandas del entorno por el cambio educativo y la innovación en busca de aprendizajes de calidad y de equidad educativa. La gestión institucional se complementa con la gestión administrativa, cuyas funciones son competencia de la dirección y del consejo educativo institucional. Como veremos a continuación, la dirección de la institución educativa, como representante legal asume la gestión administrativa.

1.3. Gestión Administrativa

Precisemos el término administración como el estudio de la organización, su definición, metas, componentes, estructura y procesos, en el contexto y a través del tiempo para el desarrollo institucional. El proceso administrativo comprende las siguientes fases: planeamiento, organización, dirección, y control. A continuación, detallaremos cada una de ellas:

- a) El **planeamiento** del diseño, el diagnóstico, los objetivos, las metas, estrategias, el presupuesto, la elaboración de planes, programas, y proyectos.
- b) La **organización** de las labores educativas, el establecimiento de las funciones, la estructura, los cargos, métodos, procedimientos, sistemas.
- c) La **dirección** implica liderazgo, dirigir, influir y motivar al personal de la institución educativa; las comunicaciones internas y externas; la toma de decisiones; delegación de funciones; desconcentración y descentralización de las tareas.
- d) El **control**, implica la anticipación y prevención, a través del monitoreo, la evaluación, verificación, orientación y retroalimentación del sistema.

El análisis de las fases del proceso administrativo aporta la organización necesaria para la mejora de procesos, sin embargo, su aplicación depende del administrador y de su capacidad de gestión, en el caso de las instituciones educativas de gestión privadas; y del director y sub-director, como responsables de la administración de las instituciones educativas públicas. La gestión administrativa comprende el conjunto de acciones para movilizar los recursos que contribuyan al logro de los objetivos institucionales en el plazo previsto.

La gestión administrativa es el apoyo que brinda los recursos humanos y materiales para el logro de los objetivos de la institución educativa en los plazos establecidos.

Para movilizar los recursos, la dirección desempeña funciones técnico-administrativas como: jurídico legal, presupuesto, personal, estadística, información y comunicación, contable y financiera, y abastecimiento. A continuación, describiremos cada una de ellas.

- a) **Jurídico Legal:** contempla las normas legales que rigen al sistema educativo Constitución Política, Acuerdos Internacionales, Decretos Ley, Ley General de Educación y sus Reglamentos, Resoluciones Ministeriales, etc.
- b) **Presupuesto:** requiere de la formulación y evaluación del presupuesto, a partir del estudio de mercado, programa operativo (ventas, producción y gastos operativos), programa de inversiones (presupuesto de adquisiciones), programa financiero (estado de ganancias y pérdidas proyectado, balance general y flujo de caja proyectado).
- c) **Personal:** demanda la gestión de recursos humanos orientada al desarrollo de los mismos para optimizar el nivel de productividad, la satisfacción y creatividad del personal que labora en la institución educativa.
- d) **Estadística:** comprende la aplicación de estadísticos, el procesamiento y análisis de la información del sistema, y la presentación de resultados, para la solución de problemas y la toma de decisiones.
- e) **Información y comunicación:** implica el uso del sistema de información y comunicación en las distintas fases del proceso administrativo: planeamiento, organización, dirección, y control. Administra la base de datos institucional.
- f) **Contable y financiera:** asume la formulación, análisis e interpretación de los estados financieros, orientándolos hacia el manejo eficiente de la situación económica y financiera para la toma de decisiones gerenciales.
- g) **Infraestructura y equipamiento:** demanda la gestión de proyectos de mantenimiento de la infraestructura y del equipamiento, así como del abastecimiento: a través de los procesos logísticos (planeamiento logístico, organización logística, dirección y control de las actividades logísticas), de modo que contribuyan al logro de los objetivos de la institución.

En la institución educativa, las funciones técnico-administrativas son competencia de la dirección. En las instituciones educativas públicas, la dirección delega en el sub-director administrativo, o en el personal docente el apoyo administrativo. Las instituciones educativas privadas cuentan con una administración.

La dirección y el consejo directivo de acuerdo a las necesidades del servicio, definen la estructura organizativa de la institución educativa, la cual está formada por órganos, cuyos miembros cumplen funciones generales y específicas para el logro de objetivos comunes. Al regular las rutinas, la gestión administrativa contribuye a ordenar el sistema de trabajo, lo cual es positivo, siempre y cuando respete los tiempos y ritmos del proceso formativo de los estudiantes, por parte de los docentes; así como los tiempos y ritmos de trabajo docente, por parte de los directivos o coordinadores. Esta regulación tiene que ver con la comunicación y el respeto a los acuerdos de convivencia, sustentados en las normas vigentes.

La autoridad y el control a través de indicadores formales permite gestionar el mejoramiento, la innovación y el cambio. En el cumplimiento de tareas, según los indicadores establecidos, cada quien asume su deber, desarrollando la comunicación, la creatividad y promoviendo las posibilidades del trabajo grupal. Las limitaciones de tiempo y espacio trae como consecuencias las tareas aisladas, la escasez de grupos de trabajo, las restricciones a la innovación y al intercambio.

1.4. Gestión Pedagógica Estratégica

La gestión pedagógica estratégica aplica el planeamiento estratégico a los procesos de gestión pedagógica. La gestión pedagógica estratégica persigue el cambio cualitativo en la institución educativa con dos actitudes fundamentales decisión y acción, identifica los problemas y las necesidades de enseñanza y de aprendizaje como debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades, asumiendo las exigencias de mejoramiento continuo de los procesos pedagógicos. Por ello, reconocemos que la gestión pedagógica estratégica se caracteriza por:

- La centralidad de lo pedagógico.
- Habilidades para tratar con lo complejo.
- El trabajo en equipo.
- Apertura al aprendizaje y a la innovación.
- Asesoramiento y orientación profesionalizantes.
- Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro.
- Intervenciones sistémicas y estratégicas (IIPE, 2000:15).

A continuación, analizaremos cada una de las características de la gestión pedagógica estratégica mencionadas, considerando el medio ambiente o contexto dinámico en el que se ubica la institución educativa, el cual alimenta constantemente a la gestión pedagógica estratégica con sus demandas.

- a) La centralidad en lo pedagógico, implica que los docentes deben comprender la problemática educativa para el tratamiento de las unidades, promoviendo aprendizajes y alineando a los docentes en la respuesta a las demandas por la calidad de los aprendizajes.
- b) El desarrollo de habilidades para tratar lo complejo, se plantea como respuesta a la necesidad de contar con maestros más preparados y con mejores estrategias, con una filosofía integradora de la persona y con capacidades para promover aprendizaje activo y significativo, motivación, mejor comunicación y relaciones afectivas. Las habilidades básicas para la docencia son: la definición de objetivos de aprendizaje; el diseño del plan de trabajo, la redacción de un programa de estudios, y la planeación didáctica de una unidad temática; planificar las sesiones; diseñar los instrumentos, las actividades y la evaluación de los aprendizajes; integrar y coordinar equipos de trabajo y grupos de aprendizaje.
- c) Trabajo en equipo donde se desarrolle la cultura colaborativa, como la expresión de la cultura escolar con una visión compartida de las concepciones, los principios educativos, con liderazgo y motivación para facilitar la comprensión, planificación, acción, y reflexión conjunta acerca de qué se quiere hacer y cómo.
- d) Apertura al aprendizaje y la innovación, construyendo una organización abierta al aprendizaje, con oportunidades para todos, capaz de investigar e innovar para el logro de metas fundamentando la necesidad de cambio.
- e) Asesoramiento y orientación profesional, estableciendo una forma diferente de integración y coordinación, tanto en la formación inicial como en el asesoramiento y orientación continua.
- f) Cultura organizacional cohesionada por la visión de futuro, orientada por metas claras, visión de futuro. Enfrentando las situaciones problemáticas generando objetivos, consensos, emprendimientos y creatividad.
- g) Intervenciones sistémicas y estratégicas, supone elaborar la estrategia, la secuencia de actividades para lograr los objetivos que se plantean, contando con la planificación como herramienta y las capacidades para la intervención. También requiere del desarrollo de proyectos de innovación educativa para responder a las demandas y las oportunidades.

En la gestión pedagógica estratégica se desarrolla la **planificación y organización**, la **ejecución**, la **evaluación y monitoreo** de las estrategias pedagógicas. A continuación, desarrollaremos cada uno de ellos.

1.4.1. Planificación y Organización

La planificación consiste en el diseño de los planes y programas de estudio. Articula el Proyecto Curricular Institucional (PCI) a largo plazo, con el Diseño Curricular Diversificado y el Plan Anual de Trabajo (PAT), en el corto plazo. Considera los problemas de la comunidad para que sean afrontados a través de temas transversales con el diseño curricular, el calendario comunal y la elaboración de las unidades didácticas, como podemos apreciar en el Cuadro No 5.

Cuadro No 05
Documentos de Gestión Pedagógica

Documentos Referenciales	Documentos Curriculares
<ul style="list-style-type: none"> • Diseño Curricular Nacional-EBR • Lineamientos para la diversificación curricular regional • Orientaciones para la diversificación curricular • Proyecto Educativo Institucional 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto Curricular de la Institución Educativa • Programación Curricular Anual • Unidades Didácticas

Fuente: Adaptación DCN 2008: 24

Los docentes son convocados, motivados, liderados, por los directivos para comprometerse con la axiología, la visión y la misión institucional. Se capacitan, organizan y elaboran la programación curricular, de acuerdo al Plan de Estudios y la distribución de las horas pedagógicas.

La planificación consiste en la formulación de estrategias para:

- La organización del trabajo docente en equipos.
- La equidad en la distribución y asignación de los recursos pedagógicos.
- La comunicación oportuna y eficaz para lograr aprendizajes de calidad

Sabemos que el consejo educativo institucional es un órgano democrático que realiza la gestión del recurso humano, comunica las políticas educativas, dirige y ordena las actividades, planifica y organiza el trabajo de los docentes, evalúa y monitorea los procesos de enseñanza y de aprendizaje a nivel general. Para ello se vale del trabajo en equipo docente por área y nivel educativo, o por comisiones de trabajo docente.

Mientras los documentos de gestión sistematizan la organización de la institución educativa, la coordinación racional de las actividades educativas es lo que define a la organización (Schein, 1999: 19) del trabajo docente. "Organizar es dirigir los esfuerzos dispersos de todas las personas que constituyen un grupo de trabajo hacia la realización de los objetivos fijados en la fase de planificación. Supone crear y animar

estructuras organizativas que como una trama dan cohesión y estabilidad al grupo, le dotan de mayor eficacia y le facilitan la ejecución”. (Alvarez, 1988: 196)

Además, los docentes organizados en equipos participan en la matrícula, apoyan en la presentación de informes a la UGEL y en la certificación, la revisión y mejoramiento, no sólo de instrumentos de gestión, sino de la práctica pedagógica, entrando en el terreno de la ejecución.

1.4.2. Ejecución

La **ejecución** de estrategias es la implementación de planes y programas de estudio. Requiere de un trabajo docente coordinado para la realización de los proyectos, la implementación del plan estratégico y la ejecución de la programación curricular. Para ello es necesario:

- Establecer objetivos, metas y estrategias para alcanzarlos.
- Coordinar las actividades educativas. “Coordinar es armonizar el esfuerzo de distintas personas que constituyen una organización compleja con los planes fijados de antemano y los recursos destinados para conseguir los objetivos”. (Alvarez, 1988: 216)
- Asignar actividades, recursos, tiempos y responsables, para realizar los proyectos y programas.

La ejecución curricular se vale de estrategias de aprendizaje, como el trabajo en grupo, el cual no sólo se da con los estudiantes en el aula y en el ambiente escolar. Los docentes y directivos ponen en práctica sus habilidades, tanto personales como profesionales, para conducir al personal docente e influenciarlos creando las condiciones para el aprendizaje organizacional: “El aprendizaje organizacional supone el resultado de un pensamiento estratégico que piensa las condiciones particulares como espacios de poder móviles a ser ampliados a través de la adquisición y desarrollo de nuevas competencias personales y profesionales”. (IIPE, 2000: 29)

Podemos explicar el proceso de ejecución de la siguiente manera: Al centrarse en lo pedagógico, pone atención especial al proceso de aprendizaje y enseñanza, con la mediación e intervención del docente, la participación del estudiante en actividades significativas y el tratamiento curricular de la problemática educativa. Como se requiere potenciar las facultades personales y sociales para el desarrollo de capacidades, las estrategias de aprendizaje y enseñanza deben promoverse en los docentes para que a su vez, se multipliquen en oportunidades de aprendizaje para los estudiantes.

Las estrategias de aprendizaje y enseñanza son un instrumento dinámico que permite potenciar capacidades personales y sociales, de los docentes, además de mejorar su desempeño profesional. Las capacidades o habilidades cognitivas permiten alcanzar un pensamiento capaz de tratar con lo complejo a partir de lo rutinario, con la finalidad de diagnosticar las dificultades en los procesos de aprendizaje, la efectividad de las estrategias, proveer los recursos didácticos y proyectarse como institución. Dándose la innovación en los grupos de trabajo docente y en las redes docentes de instituciones educativas de la comunidad, cuando se comparten y socializan las experiencias exitosas.

La competencia profesional es una necesidad del sistema educativo, será posible en tanto los docentes den apertura al aprendizaje y a la innovación, y desarrollen capacidades profesionales en el aula, a través de los procesos de aprendizaje-enseñanza, si éstos responden a las necesidades; cumpliendo la misión institucional. Se trata de brindar asesoramiento y orientación profesional en el ejercicio y desarrollo de la carrera, a través de la coordinación de las actividades educativas y la integración en tareas para el perfeccionamiento docente a con un acompañamiento y monitoreo sostenido. Para poder cohesionar la cultura organizacional en la visión de futuro, la misión y los valores institucionales compartidos, se requiere de un cambio de actitud en los docentes. La decisión y el compromiso por el cambio es libre pero subjetivo y esas subjetividades precisan de capacitación, acompañamiento y monitoreo. Se requiere renovar y acoplar estructuras mentales de los docentes para superar el problema de la calidad de los aprendizajes generando consensos y emprendimiento de innovaciones pedagógicas con creatividad.

1.4.3. Evaluación y Monitoreo

La evaluación de las estrategias consiste en monitorear los procesos pedagógicos obteniendo resultados, los cuales permiten tomar decisiones a favor de la mejora de los procesos de gestión pedagógica estratégica. La evaluación forma parte del proceso de aprendizaje y de enseñanza, puede situarse como el factor motivador del aprendizaje cuando se presenta como logro esperado. Por ello, la evaluación es participativa, flexible, continua y sistemática. Recoge información sobre el proceso pedagógico, cuando el docente observa, registra, analiza, e interpreta información significativa respecto de las dificultades y logros de los estudiantes.

La evaluación para el docente implica un proceso de reflexión, valoración, porque las decisiones que tome podrán mejorar sus estrategias, su diseño de actividades y la selección de recursos apropiados, para que los estudiantes aprendan. Además, favorece la certificación del desempeño. Se dice que la evaluación cumple fines formativos e informativos para los actores educativos. Es formativa, cuando regula los procesos de aprendizaje y enseñanza, teniendo en cuenta las necesidades, intereses, ritmos de aprendizaje y características de los estudiantes, y los hace conscientes de sus aprendizajes, para verificar sus logros, avances, potencialidades, así como sus dificultades y errores para controlarlos y modificarlos.

La finalidad informativa consiste en mantener informada a la familia y a la sociedad de los resultados académicos de los estudiantes, permitiéndoles involucrarse en acciones educativas que contribuyan al éxito de los mismos en la Institución Educativa y en su proyecto de vida, conociendo mejor sus avances, logros y dificultades.

La evaluación tiene carácter permanente porque se vale de estrategias para el seguimiento de los progresos y tropiezos de los estudiantes, con la formulación de criterios e indicadores claros en función de las capacidades previstas, para evaluar de manera efectiva. Se debe atender oportunamente a las dificultades de los estudiantes, respetando sus ritmos y estilos de aprendizaje y el docente debe revisar sus estrategias y los procesos pedagógicos. Se debe evaluar el impacto de los resultados según los indicadores de logro y tomar decisiones para aplicar las medidas de mejoramiento continuo.

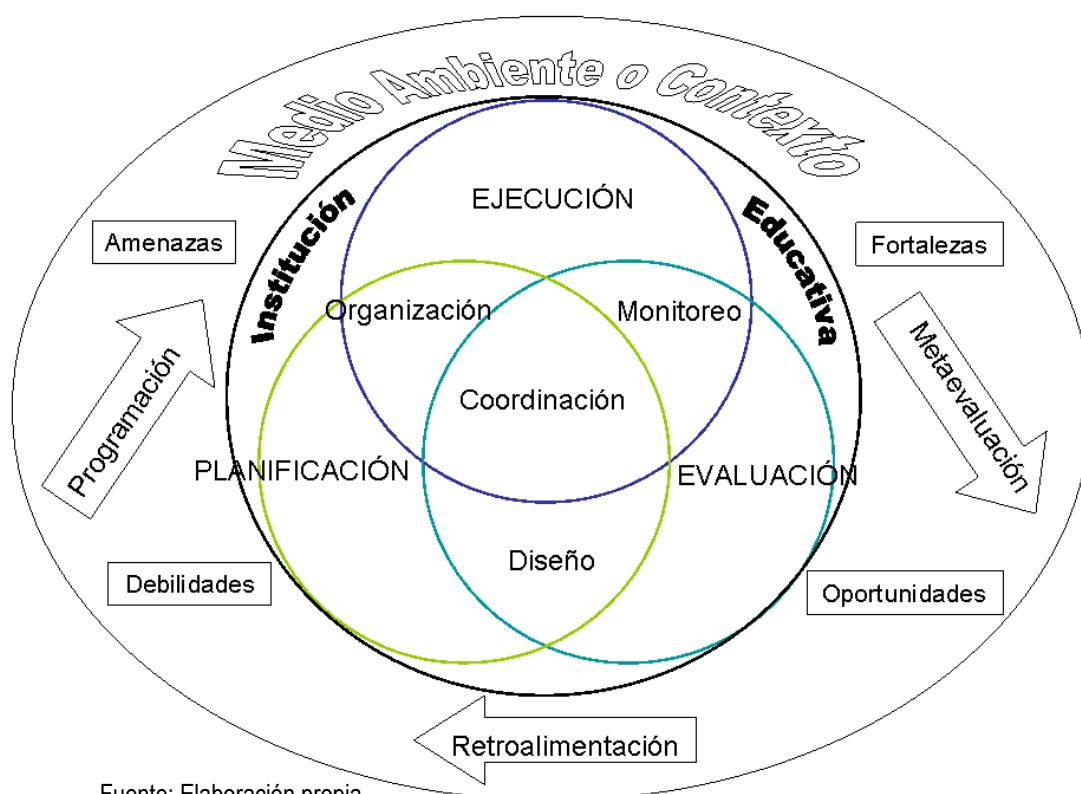
En cada grado debemos lograr determinadas capacidades, conocimientos y actitudes. En cada ciclo debemos lograr competencias. En cada nivel educativo, debemos considerar el respeto por la situación de cada estudiante brindando oportunidades de evaluación y estrategias pertinentes. A los padres y madres de familia la institución educativa debe brindar el informe de evaluación en forma descriptiva, tanto del proceso de aprendizaje y como la evaluación final.

La evaluación de la gestión pedagógica estratégica se da a lo largo de los procesos de planificación, ejecución y de la evaluación misma, con la revisión de los diseños, la retroalimentación y la meta-evaluación de los procesos de aprendizaje y enseñanza, para estimar los logros alcanzados. Se requiere de habilidades de pensamiento complejo de los docentes, como la observación y la reflexión. Tener en claro los

logros esperados para los actores, les permite anticiparse, acompañar el desarrollo de habilidades, asegurar aprendizajes.

La evaluación de los objetivos de la planificación estratégica requiere del monitoreo de los procesos de gestión. En la gestión pedagógica estratégica, la toma de decisiones es participativa, las labores son compartidas, se acompaña el desempeño individual con el monitoreo y el consejo educativo institucional evalúa. En la figura No 01, presentamos a manera de síntesis la Gestión Pedagógica Estratégica, donde se grafican los procesos analizados.

FIGURA No 01
GESTIÓN PEDAGÓGICA ESTRATÉGICA



Fuente: Elaboración propia

La finalidad de la gestión pedagógica estratégica es el aprendizaje de los estudiantes y el ejercicio profesional de los docentes, contextualizados, en el aula, en la escuela y en la comunidad. De lo que se trata es que el sistema organizativo orientado al aprendizaje, sea capaz de revisar, renovar y rehacer, comprendiendo, entendiéndose y trabajando de común acuerdo, en los llamados "tres sistemas interconectados de actividad" propuestos por Senge:

“Estos sistemas -el salón de clase, la escuela y la comunidad- interactúan en formas que a veces son difíciles de ver pero que determinan las prioridades y necesidades de las personas en los tres niveles. En cualquier esfuerzo por fomentar escuelas que aprenden, los cambios sólo surtirán efecto si se verifican en los tres niveles” (Senge 2002: 24).

La comunicación entre los actores permite la interconexión de los tres niveles y la comprensión en la comunidad educativa. Además, la gestión institucional como gobierno de la escuela debe promover las condiciones necesarias para el desarrollo de estrategias y procesos que generen aprendizajes. La capacidad de gestión se traduce en la afirmación de una comunidad de aprendizaje cuyo trabajo promueve una organización democrática intercultural, integrada por redes comunicacionales. El planeamiento estratégico es su herramienta de gestión y promueve el desarrollo de capacidades profesionales, el dominio de referentes técnico-productivos sostenibles y la versatilidad en la aplicación de diversas estrategias de aprendizaje y enseñanza, con la finalidad de que los actores logren aprendizajes de calidad.

Hemos visto de qué manera los modelos de gestión comunicacional y estratégico situacional son asumidos por la gestión pedagógica estratégica de la institución educativa, para responder a las demandas por la calidad de los aprendizajes y la equidad, en forma holística y participativa para el cambio y el mejoramiento continuo desde el propio quehacer. Más allá de la gestión pedagógica estratégica, el desarrollo institucional tropieza con la forma de hacer las cosas en la institución educativa, las actitudes y valores, que forman parte de la cultura organizativa. Además de ellas, median las subjetividades, es decir las percepciones que los docentes tienen sobre los aspectos del ambiente de la institución educativa, el clima social escolar. Analizaremos en el siguiente punto, la cultura, el clima organizativo y la gestión institucional.

1.5. Cultura Organizativa y Gestión Institucional

Para definir la cultura nos basaremos en las propuestas de Hellriegel y Slocum (2004: 378) y, Paez y otros (2004: 45), adecuadas al contexto de las instituciones educativas. La cultura es la manera como se hacen las cosas en la institución educativa, comprende la historia, las normas, los valores y patrones que rigen el comportamiento de los docentes como grupo, la cual permanece en el tiempo.

La cultura se aprende y se transmite, pero también cambia, se modifica con las nuevas experiencias. La cultura es una variable integradora de los componentes del sistema organizativo para el logro de la visión compartida y existen numerosos estudios respecto de las formas y tipos de cultura escolar. Presentamos en el Cuadro

No 6, el Modelo de Armengol (1999, 2001) basado en la clasificación de Tipos de Cultura de Bolívar (1993) y de Hargreaves, Mc Millan y Wignall (1992) citados por Paez y otros.

Las tipologías culturales de la enseñanza se organizan de acuerdo a los siguientes criterios: finalidades/valores, currículo, asignación de tareas, intervención en la dinámica de trabajo, interacción entre profesionales, gestión de los directivos, coordinación pedagógica, innovación, conflicto, formación del profesorado y clima. Puede observarse un proceso evolutivo que va de una cultura individualista y la cultura fragmentada, hacia la cultura de la coordinación y la cultura colaborativa. La cultura colaborativa muestra la mejor manera de hacer las cosas en la institución educativa, ello depende de la gestión institucional. Más adelante veremos si prevalece la cultura de la coordinación o la cultura de la colaboración en la gestión pedagógica del trabajo docente.

CUADRO No 06
Tipologías Culturales de la Enseñanza

	Cultura individualista	Cultura fragmentada	Cultura de la coordinación	Cultura colaborativa
Finalidades / valores	Falta de valores comunes y abundancia de actividades individuales según criterios propios.	Los valores del centro son individuales. Las personas con planteamientos afines se reúnen en subgrupos y actúan de forma común.	Valores institucionales aceptados por la mayoría, a veces por presiones.	Valores institucionales aceptados y compartidos por todos, sus acciones guardan coherencia con los valores.
Currículo	Los profesores planifican individualmente.	Los profesores llegan a acuerdos sobre temas organizativos concretos.	Los profesores forman grupos de trabajo para abordar tareas concretas. Perspectiva a corto plazo con poca reflexión.	Los profesores reflexionan, planifican, preparan, evalúa todos los aspectos del currículo.
Asignación de tareas	Distribución por materias, niveles, áreas, de acuerdo con los intereses individuales de los profesores.	Hay unas normas implícitas sin criterio pedagógico para asignar a cada profesor una tarea concreta.	La dirección realiza una prospección y asigna a cada profesor la tarea que cree que desarrollará mejor según sus capacidades y preferencias personales.	El consejo educativo decide el profesor más idóneo para asumir las diferentes tareas que se han de realizar y se asumen tranquilamente.
Intervención en la dinámica de trabajo	La intervención voluntaria de los miembros en la dinámica del centro es nula. Trabajo privado en aulas. Se comparten pocos espacios y tiempos.	Intervención en la dinámica del centro en función del subgrupo de referencia. Cada grupo tiene una manera propia de funcionar y entender la enseñanza.	Las intervenciones voluntarias de los profesores para alcanzar los objetivos del centro son limitadas. El equipo directivo es quien dirige las propuestas.	Intervención activa y voluntaria de los miembros para conseguir los objetivos fijados por el centro. Se entiende que enseñar es una tarea colectiva de participación.
Interacción entre profesionales	Pasividad general y falta de comunicación. Soledad profesional. Interacciones	Centro dividido en subgrupos con pocos elementos en común. Baja permeabilidad	Entre el profesorado hay interacciones concretas para la realización de tareas muy específicas.	Interacción positiva asumida colectivamente a través del compromiso

	fragmentadas, esporádicas y superficiales.	para establecer interacciones con otros grupos.		de sus miembros. Sentido de comunidad y apoyo mutuo.
Gestión de los directivos	La dirección actúa según su propio plan de trabajo. Normalmente gestiona con las personas individualmente su aportación a la institución.	La dirección tiene un plan de trabajo conocido por todos y en algunos casos compartido. Se confía en quien hace agradable la convivencia.	Hay propuestas colectivas e individuales. La llave del éxito reside en la preparación de los directivos para asignar los roles a las personas individualmente y como grupo.	La dirección promueve un plan de trabajo colectivo. Responsabilidades compartidas y todos se apoyan. La dirección actúa básicamente como coordinador, animador y gestor.
Coordinación pedagógica	La inercia del trabajo regula indirectamente todas las necesidades de relación, no hay comunicación. Los profesores, cuando se reúnen ocasionalmente evitan hablar sobre cómo enseñar en aula.	Las reuniones acaban igual que empiezan, con resultados pobres o contradictorios. Se habla sobretodo de los alumnos y del trasfondo familiar, de ellos mismos o de otros compañeros y de las grandes demandas que la sociedad impone a las escuelas.	Coordinación rígida y formal, regulada por múltiples mecanismos. Los profesores hablan de sus experiencias de enseñanza en el aula. A veces se toman decisiones conjuntas, pero no se acostumbra a hacer su seguimiento.	Coordinación real en las decisiones a través de sistemas variados. Se trabaja en equipo. Los profesores intercambian frecuentemente sus experiencias de enseñanza en aula a un nivel de detalle que hace que este intercambio sea útil para la práctica.
Innovación	No existe costumbre de impulsar innovaciones.	Las resistencias provocan las innovaciones de carácter personal y provienen del miedo a la pérdida del status quo. Normalmente, pocas iniciativas de cambio.	Innovaciones fruto de la iniciativa de algunos grupos, un grupo más activo. Los cambios son poco estables.	El intercambio adecuado entre las demandas externas y la realidad interna hace del centro una organización innovadora.
Conflicto	El profesorado no percibe la existencia de problemas y, por lo tanto, no siente la necesidad de resolverlo.	El profesorado no afronta las discrepancias, lo importante es sobrevivir sin problemas añadidos.	Aunque el profesorado percibe las discrepancias, a menudo prefiere no intervenir y esperar a que el tiempo lo solucione.	El profesorado percibe de forma natural las discrepancias existentes, introduciendo soluciones que a menudo suponen mejoras.
Formación del profesorado	Formación ligada a cargos institucionales o a nuevas situaciones. Se entiende como un interés personal para promocionarse.	Hay formación personal pero el aprendizaje conseguido individualmente no se transfiere al colectivo como grupo.	La formación colectiva se considera conveniente. Hay propuestas de formación ligadas a necesidades concretas de la institución.	Aprendizaje profesional compartido. Formación basada en las necesidades de la institución. Se piensa como formación de grupo.
Clima	El profesorado se pasa el día protestando sobre su trabajo. Solo desea marchar lo más rápidamente posible.	Actitud de indiferencia hacia los problemas de los demás y del centro, aunque se mantiene una cordialidad formal.	El profesorado adopta una actitud positiva con su grupo. Puede haber tensiones latentes y explícitas entre los diferentes grupos.	El profesorado adopta una actitud positiva y una alta motivación que inciden en el nivel de calidad de la organización.

Modelo de Armengol citado por Páez y otros 2004: 49-51

La finalidad de presentar las tipologías culturales de enseñanza contribuye a identificar posiciones culturales de las instituciones educativas para asumir el cambio cualitativo. Su análisis permite comprender los aspectos que favorecen la integración y aquellos que la dificultan requiriéndose de la intervención para lograr cambios

significativos que mejoren los modelos de intervención para el desarrollo educativo institucional.

“... existe una estrecha relación entre el desarrollo individual, el desarrollo profesional y el desarrollo de la institución (centro educativo) en el marco de la profesionalización docente. Esto nos lleva a considerar la gran importancia que tienen en la nueva cultura profesional la relación, la convivencia y la interacción entre el profesorado, con los miembros de la comunidad educativa y con la cultura del centro. Aquí la formación tiene un gran reto, el de la participación institucional y comunitaria” (Imbernón, 1998: 79)

Los docentes aprenden la cultura de mejora continua a través de la formación permanente.

1.6. Clima Organizativo y Gestión Institucional

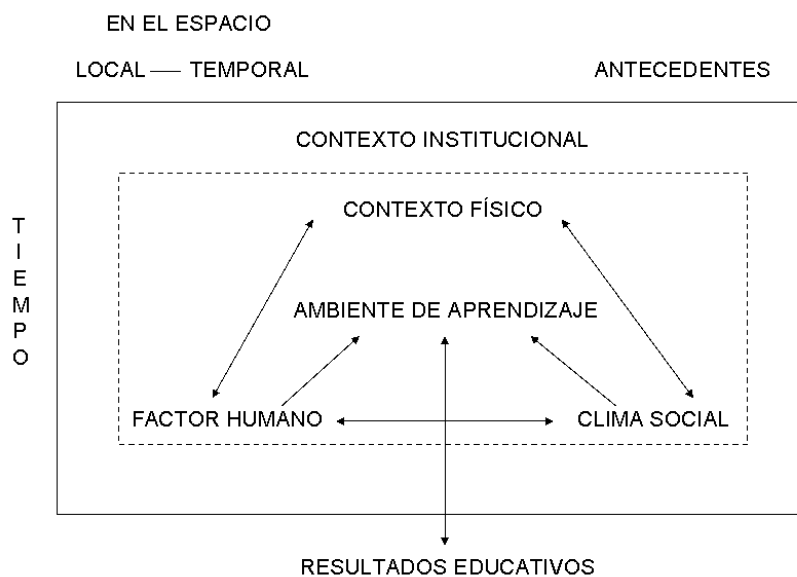
El clima organizativo-institucional tiene que ver con la calidad de la educación respecto del rendimiento de los estudiantes, puesto que deben mejorar su rendimiento para que se mantengan en el sistema, al igual que los docentes, quienes tienen que mejorar sus estrategias de aprendizaje y enseñanza, su calificación y desempeño profesional, lo cual requiere de un clima social favorable. El clima organizativo-institucional es la percepción del ambiente, las actividades de aprendizaje y sus resultados, la comunicación entre los docentes y estudiantes, el diálogo asertivo, la convivencia de los actores y sus roles, normas, en el contexto organizativo-institucional, en el espacio, el tiempo y sus antecedentes.

Estudios recientes sobre el clima escolar aportan mayor información respecto a sus relaciones con la efectividad de la gestión educativa, el desgaste profesional de los docentes y el sistema educativo.

“... en el contexto escolar, se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el que desarrollan sus actividades habituales. Este tema ha cobrado importancia en los últimos años a la luz de los estudios relacionados con la efectividad de la escuela, el desgaste profesional o burnout de los profesores y el poder de retención que tiene el sistema educativo tanto en relación con los alumnos como con sus profesores... Es la sensación que una persona tiene a partir de sus experiencias en el sistema escolar. Está compuesto por la percepción que tienen los individuos que forman parte del sistema escolar sobre las normas y creencias que caracterizan el clima escolar” (Arón y Milicic, 2004: 25)

El clima organizativo-institucional resulta de las relaciones que se establecen en el contexto institucional, entre el factor humano, el ambiente de aprendizaje, el clima social, y los resultados educativos, en el tiempo y en el espacio, con sus antecedentes (Figura No 02). El clima escolar son las percepciones de las características del ambiente escolar.

FIGURA No 02
CLIMA ESCOLAR



Fuente: Gairin (1990), citado por García (1991)

El espacio es una de las características del clima escolar, y afecta las interrelaciones. Para García (1991: 143): “El entorno físico condiciona la acción social (proporción espacio-sujetos, proporción personas-tiempo, y espacio habitado) a su vez la fuerza socio-comunicativa condiciona el entorno físico relacional”. En espacios amplios, las personas pueden tomar distancia; en un espacio suficiente, pueden compartir y mantenerse en orden; mientras que en espacios reducidos, se pueden presentar roces. La proporción de las personas en un tiempo breve puede sostenerse, pero en un tiempo mayor genera desorden. El espacio habitado implica la permanencia de las personas en un tiempo prolongado, donde intervienen con mayor incidencia los procesos de la dinámica grupal, comunicación, liderazgo, toma de decisiones, temas a tratar en el siguiente capítulo.

Los factores del clima organizativo-institucional que se conjugan para establecer un clima social favorable al aprendizaje son el ambiente físico, las actividades, la comunicación, la actitud de escucha y valoración personal, la disponibilidad de apoyo e inteligencia emocional:

“Los factores que se relacionan con un clima escolar social positivo son: un ambiente físico apropiado, actividades variadas y entretenidas, comunicación respetuosa entre profesores y alumnos, y entre compañeros, capaces de escucharse unos a otros, capacidad de valorarse mutuamente.

Un clima social positivo es también aquel en que las personas son sensibles a las situaciones difíciles que pueden estar atravesando los demás, siendo capaces de dar apoyo emocional. Un clima social positivo se asocia también con que los miembros del grupo tengan la inteligencia emocional necesaria para resolver los conflictos en forma no violenta” (Arón y Milicic, 2004: 26)

En la propuesta destacan las actitudes y valores humanos como disposición de los actores, principalmente directivos y docentes como formadores, para establecer desde la propuesta educativa, PEI y los instrumentos de gestión, un clima organizativo-institucional favorable al aprendizaje. El clima escolar positivo según Howard y Col (1987), se caracteriza por:

“Respeto: la sensación que los profesores y alumnos tienen de que prevalece una atmósfera de respeto mutuo en la escuela.

Confianza: creer en que lo que el otro hace está bien y que lo que dice es verdadero.

Moral alta: sentirse bien con lo que está sucediendo. Hay deseos de cumplir con las tareas asignadas y las personas tienen autodisciplina.

Cohesión: definido como el nivel de atracción que la escuela ejerce sobre sus miembros. Se refiere al espíritu de cuerpo y al sentido de pertenencia al sistema.

Oportunidad de input: se refiere a la posibilidad de involucrarse en las decisiones del colegio, teniendo la oportunidad de contribuir con ideas y que ellas sean tomadas en cuenta.

Renovación: se refiere a que la escuela sea capaz de crecer, desarrollarse y cambiar.

Cuidado: se refiere a una atmósfera de tipo familiar en que los profesores se preocupan y se focalizan en las necesidades de los estudiantes y trabajan en forma cooperativa en el marco de una organización bien manejada”. (Howard y Col 1987 citado por Arón y Milicic 2004: 32).

Los antecedentes del estudio del clima organizativo y la gestión institucional se remontan a los trabajos de Lickert (García y Navarro, 2007: 32), quienes elaboraron un cuestionario para evaluar el perfil de la escuela, luego de describir:

- a) El estilo de gerencia
- b) Las características de un sistema organizacional de interacción-influencia.
- c) La efectividad de la organización.

Para medir el funcionamiento interno de la organización describieron:

- a) El proceso de liderazgo
- b) La motivación
- c) El proceso de comunicación
- d) El proceso de la toma de decisiones
- e) El establecimiento de las metas
- f) El proceso de control.

El clima organizativo-institucional puede ser recreado con el cambio de actitudes y de comportamiento, con la comunicación y la asertividad. Para mejorar la gestión institucional se debe evaluar el clima organizativo-institucional, según propone Imbernón (1999: 179): “Es necesario, pues, crear, en el seno de la institución, un clima propicio al diagnóstico y al cambio de actitudes y comportamiento –en otros lugares hemos dicho de relaciones de comunicación- para mejorar la institución como un todo”.

La gestión institucional debe promover la sostenibilidad de un clima organizativo favorable. Las instituciones educativas para formar personas y lograr aprendizajes de calidad deben resolver las situaciones que condicionan el clima organizativo. La solución de los problemas relacionados al clima institucional se valen de procesos reflexivos sobre las actitudes y valores, por un lado, y sobre los procesos de gestión de la calidad del clima organizativo-institucional, muy ligados al compromiso institucional.

El clima organizativo y el compromiso institucional se ha venido trabajando con la elaboración del PEI en las instituciones educativas de nuestro medio. Consideramos los aspectos fundamentales del aporte respecto del compromiso institucional que demanda en la actualidad:

- a) **El ambiente escolar puede ser construido**, depende de la convivencia y del enfoque del aprendizaje que directivos y docentes apliquen en sus relaciones con los estudiantes, a lo que consideramos pertinente añadir las relaciones entre directivos y docentes. El ambiente adecuado es un ambiente personalizado que puede ser usado como recurso y medio de aprendizaje. Los hábitos tienen un impacto en el medio ambiente y deben ser orientados.
- b) **La organización de los estudiantes**: de acuerdo a los factores que la condicionan (tipo de institución educativa, su infraestructura y espacios, los profesores, sus rasgos y organización), los factores de la organización (influencia de las relaciones personales entre iguales (estudiantes y docentes) y entre docente-estudiante, la organización de los estudiantes en sí.
- c) **La interacción en aula**: las relaciones, el discurso social, las actitudes, el rol del docente, el clima social y el entorno del aula.
- d) **La organización y la institución educativa**: su proyección familiar y social.
- e) **Los niveles educativos**: ciclos y grados, características psicológicas del desarrollo de los estudiantes y la tutoría entre iguales para atender a la diversidad.
- f) **El diseño educativo**: El PEI y sus elementos, la proyección social y el desarrollo profesional docente.

El compromiso institucional de los actores es fundamental para el establecimiento de un clima organizativo-institucional favorable, participativo y democrático. Implica la gestión de procesos de la dinámica grupal, la comunicación, el liderazgo y la toma de decisiones para resolver conflictos. El liderazgo asertivo y proactivo del director, del consejo directivo y de los docentes promueve el clima organizativo-institucional. El clima organizativo tiene que ver con los resultados de aprendizaje, la satisfacción del

deber cumplido y las condiciones para desarrollar el trabajo educativo. El clima organizativo debe ser evaluado y monitoreado a través de instrumentos que permitan recoger información para mejorar cualitativamente los factores que condicionan las percepciones de los actores.

1.7. ¿Es posible la gestión institucional de la cultura y el clima organizativo?

La cultura y el clima son características del sistema organizativo de la gestión institucional y se complementan. La cultura organizativa explica cómo se practican las normas, los valores y los patrones de comportamiento en la institución educativa, así como los procesos de gestión pedagógica estratégica. El clima organizativo son las percepciones de los profesores y directivos sobre las características del ambiente escolar, las condiciones ambientales su funcionamiento. La cultura expresa lo que se hace, mientras que el clima lo que se percibe.

La cultura se diferencia del clima organizativo en dos aspectos principales. En primer lugar, la cultura es definida y planificada por los directivos y el consejo educativo, por ello pertenece al sistema de decisiones y de reflexión organizativa; el clima forma parte del diagnóstico de la institución educativa que se complementa con el estudio de la cultura organizativa. En segundo lugar, la cultura es el mecanismo integrador de la comunidad educativa, y el clima contribuye a identificar hacia dónde dirigir los esfuerzos de intervención para la mejora continua de los procesos de gestión institucional.

La preocupación que genera en los directivos de la institución educativa el clima y la cultura organizativa se contextualiza en lo que percibimos y lo que hacemos como grupo en la institución educativa, de acuerdo con Senge: “La organización es producto de cómo piensan y actúan sus miembros” (Senge y otros, 2002: 32). Las instituciones educativas pueden mejorar sus procesos de gestión pedagógica estratégica y constituirse en “escuelas que aprenden”: “...“organizaciones inteligentes”, organizaciones donde la gente expande continuamente su aptitud para crear los resultados que desea, donde se cultivan nuevos y expansivos patrones de pensamiento, donde la aspiración colectiva queda en libertad, y donde la gente continuamente aprende a aprender en conjunto” (Senge, 2000: 6).

El autor propone a la comunidad en general, “Cinco Disciplinas del Aprendizaje” (Senge y otros, 2002: 19-22): el dominio personal, la visión compartida, los modelos mentales, el aprendizaje en equipo y pensar en sistemas. De los directores y de los

docentes de la institución educativa depende el compromiso profesional para asumir una cultura de formación permanente en el ejercicio profesional. A continuación, analizaremos cada una de ellas:

- a) **Dominio personal:** Consiste en crear una imagen coherente de su visión personal y profesional, el resultado que anhela obtener en la vida, junto con una evaluación objetiva de la actual realidad de su vida y de la profesión, para tomar mejores decisiones y alcanzar más de los resultados que busca.
- b) **Visión compartida:** Fija un propósito común, para aprender a alimentar un sentido de compromiso con la institución educativa, desarrollando imágenes compartidas del futuro que buscan crear y guías que les ayuden a llegar a esa meta, como miembro de una familia y como profesional de la educación miembro de un cuerpo docente.
- c) **Modelos mentales:** busca desarrollar la conciencia de actitudes y percepciones de uno mismo y de los compañeros, para definir clara y honradamente la realidad corriente, con reflexión e investigación, hablando sin peligro y productivamente sobre temas delicados que deban ser dialogados en busca de la comprensión y el mejoramiento de los modelos.
- d) **Aprendizaje en equipo:** Aplica estrategias para interactuar por medio del diálogo y la discusión transformando su criterio colectivo y movilizando sus energías para alcanzar metas comunes, desarrollando una inteligencia y capacidad mayores que la suma de los talentos individuales de sus miembros de la institución educativa. Se trata de aprender en equipo para trabajar juntos y mejorar las prácticas educativas en comunidad.
- e) **Pensar en sistemas:** Se comprenden los procesos de la interdependencia y el cambio al hacer frente con eficiencia a las fuerzas que generan las consecuencias de nuestros actos, basándose en la observación del comportamiento de la información de retorno o feedback y la complejidad. Son un apoyo las técnicas como diagramas de flujo, arquetipos de sistemas, laboratorios de aprendizaje y simulaciones, que ayudan a entender mejor lo que se quiere aprender y enseñar.

La gestión pedagógica estratégica de las instituciones educativas promueve un pensamiento sistémico capaz de articular las voluntades de los docentes para el cambio y contribuir de esta manera al desarrollo educativo institucional. Esto es posible cuando ponemos en práctica las cinco disciplinas y desarrollamos la capacidad de trabajar en equipo, habilidades comunicativas, habilidades para tomar decisiones, habilidades sociales para la convivencia democrática y la práctica de los valores éticos y morales.

De acuerdo al estudio “Modelos de desarrollo educativo institucional en el Perú” realizado por Schüssler, el desarrollo organizacional depende de la capacidad de reflexión de los actores para el cambio : “... el desarrollo organizacional se trata por lo tanto de un procedimiento reflexivo, que apunta a un cambio del comportamiento social de los miembros de una organización, mientras que al mismo tiempo se produce un cambio simultáneo o previo de las estructuras organizacionales con la finalidad de lograr un mejor desempeño de sus tareas” (Schüssler, 2002: 18). Para Schüssler, los británicos Holly y Southworth (1989) fueron los primeros en aplicar la idea de organización que aprende, porque al enfocar el aprendizaje de los niños, los

docentes también aprenden y son capaces de aprender uno del otro, reconociendo que la organización es un sistema de aprendizaje y el director, es el principal aprendiz:

“in the Learning School:

- the focus is on children and their learning
- individual teachers are encouraged to be continuing learners themselves
- [...]the, staff' is encouraged to collaborate by learning with and from each other.
- [...] the school as an organization is a 'learning system'
- the headteacher is the leading learner»” (Schüssler, 2002: 18)

La organización que aprende es un sistema organizativo que se construye mejorando y capacitando al elemento humano, trabajando en grupo en la institución educativa, y resulta del proceso de gestión pedagógica estratégica.

A lo largo del acápite nos hemos aproximado a la gestión institucional con el análisis de los modelos y estilos de gestión, reconociendo por las referencias encontradas que subsiste un modelo normativo en la gestión institucional del sistema, sin embargo, el marco holístico favorece la innovación y la participación democrática para el cambio, así como el desarrollo del modelo comunicacional y estratégico, asumidos por la gestión pedagógica estratégica de la institución educativa.

En la dinámica del desarrollo de la gestión institucional, la cultura se presenta como variable integradora y el clima como la percepción de los procesos de gestión; cultura y clima organizativo median e intervienen en los procesos de gestión pedagógica estratégica afectando a la enseñanza y el aprendizaje, no sólo de los estudiantes, sino de los docentes y directivos. La institución educativa se desarrolla como organización que aprende a través del trabajo docente en grupo. La gestión institucional de la cultura y del clima organizativo es posible con la gestión pedagógica estratégica, pero los gestores deben estar preparados para ello, reconociendo aliados en los grupos cooperativos de trabajo docente. En el siguiente capítulo desarrollaremos las características de la dinámica grupal y del trabajo docente.

CAPÍTULO 2

TRABAJO DOCENTE Y DINÁMICA GRUPAL

2.1. Concepto y características de los grupos

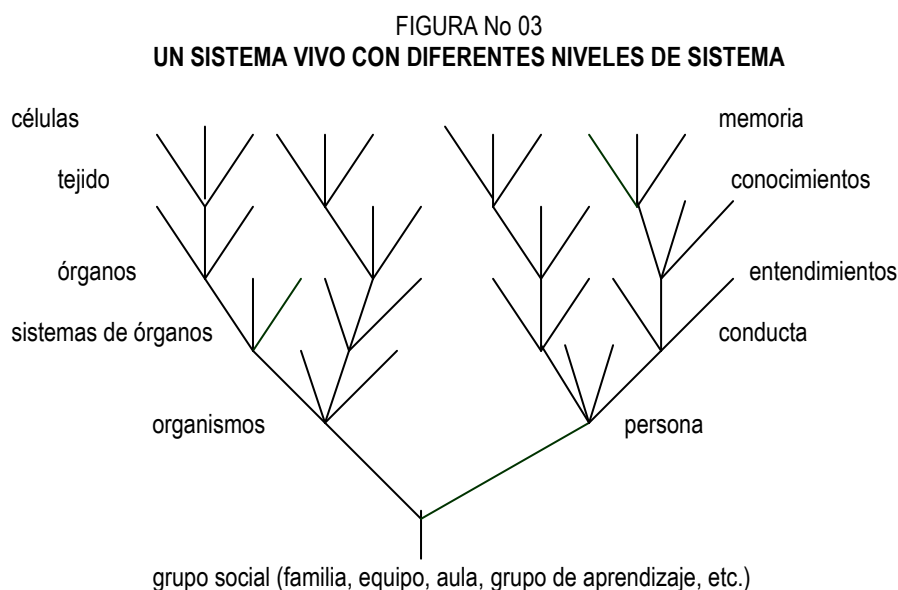
La gestión institucional cuenta con un marco normativo, que con ciertas restricciones, favorece la participación, la innovación pedagógica y la reflexión acción en el desarrollo de los modelos de gestión: comunicacional y estratégico situacional, este último asumido en los procesos de la gestión pedagógica estratégica de la institución educativa. En la dinámica de la institución educativa como sistema, el clima y la cultura organizativa, lo que percibimos y lo que hacemos como grupo de trabajo, median e intervienen en los procesos de gestión pedagógica estratégica afectando a la enseñanza y el aprendizaje, no sólo de los estudiantes, sino de los docentes y directivos.

La institución educativa se desarrolla como organización que aprende, poco o mucho, a través del trabajo docente en grupo, estrategia pedagógica que contribuye al desarrollo de una organización que aprende. Si los miembros del grupo no actúan, no quiere decir que no piensen, a lo mejor, asumen la postura de "laissez faire, laissez passer", "dejad hacer, dejad pasar", una actitud neoliberal a la que nos lleva el descuido del sistema organizativo. La manera de trabajar de una institución educativa depende de la manera de pensar de sus miembros.

"Las políticas y las reglas no crearon los problemas de las aulas o las escuelas, ni tampoco los van a resolver. Las dificultades que afrontan las escuelas (lo mismo que todas las organizaciones) sufren la influencia de los modelos mentales y el tipo de relaciones que existan en el sistema en todos los ámbitos, desde el maestro y el estudiante hasta las entidades gubernamentales que las supervigilan. Si se quiere mejorar un sistema escolar, antes de alterar las reglas hay que observar cómo piensan y cómo actúan los individuos colectivamente" (Senge y otros, 2002: 32)

La proyección social del trabajo grupal y su capacidad operativa pueden sintetizarse en la afirmación: "Se hace juntos lo que nunca se haría solos" (Myers 2004: 182). Por tanto, nos interesa estudiar a los docentes como grupo de personas que interactúa y cumple funciones específicas en la gestión pedagógica estratégica para ser una organización que aprende a través del trabajo grupal. A continuación, precisaremos aspectos relevantes del trabajo en grupo y de la dinámica grupal, para analizar luego a los grupos docentes en la institución educativa.

Los grupos humanos se dan en forma natural, “los individuos no se comportan normalmente de forma aislada, sino que generalmente actúan asociándose con otros individuos constituyendo grupos” (Expósito y otros, 2005: 173). La naturaleza del grupo tiene su origen en la organización misma de la vida como sistema, con sus respectivos niveles (Ver Figura No 03). Al integrar un grupo, el grupo, va modelando el ser social de la persona a lo largo de la vida. Primero la familia, luego el grupo escolar y el grupo docente. La persona se integra como tal en todo su ser, y también como ser social.



Fuente: Roeders, 2005: 9

Analicemos el concepto de grupo desde la perspectiva del comportamiento organizacional y luego, desde la perspectiva de la psicología social. Desde la perspectiva del comportamiento organizacional, “Un grupo se define como dos o más individuos que interactúan y son interdependientes y que se han juntado para lograr objetivos particulares” (Robbins, 1999: 240). Los objetivos y metas comunes aportan unidad. “El grupo es una unidad social, en la cual se satisfacen necesidades individuales, partiendo de metas comunes, o viceversa” (Cuenca y Carrillo, 1998: 9).

La psicología social propone la siguiente definición de grupo:

“... un conjunto de individuos que se perciben a sí mismos como miembros de la misma categoría social, que comparten alguna implicación emocional con respecto a la definición compartida de sí mismos, lo que les proporciona una identidad y les distingue de los miembros de otros grupos, y que alcanzan algún grado de consenso social acerca de la evaluación de su propio grupo”. (Gil y otros 2004: 85)

Esta definición se basa en la identidad o aspectos perceptivo-cognitivos relativos al grupo. Compartir el deber y la responsabilidad del trabajo, hace que el grupo se involucre en metas superiores, que superan el ser individual y formalizan los quehaceres. Desde una perspectiva educacional, consideramos que un grupo es un colectivo, formado por personas capaces de compartir valores, que establecen relaciones de interdependencia, roles, y responsabilidades; involucrándose afectivamente en el desarrollo de tareas para ser mejores personas.

Para que un grupo sea considerado como tal, se requieren ciertas condiciones básicas: interdependencia, interacción e identidad. A continuación, analizaremos cada una de ellas. (Expósito y otros, 2005: 173-174, Paez y otros, 2004: 634-635).

- a) **Interdependencia.** El grupo supone una relación de interdependencia entre dos o más personas. La interdependencia permite la construcción de significados comunes, así como la estructura grupal con posiciones y objetivos compartidos, además de percibir que la suerte de un miembro afecta a los otros. Entonces, la interdependencia favorece que los grupos logren metas, fines y objetivos, el grupo permite satisfacer las necesidades de afiliación, de control de la realidad e instrumentales de acuerdo a sus componentes, construyendo un patrón de relaciones estable que organiza la relación social entre las personas, identificando una serie de roles, de estatus y de normas.
- b) **Interacción.** La interacción que se establece entre las personas del grupo implica intercambio y comunicación según la naturaleza del grupo. Interactúan en función de la pertenencia más que en forma personal. La interacción educativa potencia el desarrollo social, afectivo, intelectual, así como la adquisición de normas y roles, y la comprensión de valores culturales.
- c) **Identidad.** El grupo proporciona identidad a quienes lo componen. El grupo se percibe como totalidad, desarrollando una conciencia de nosotros, entonces podemos asumir características grupales que derivan de la identidad social, como estereotipos y prejuicios (Gil y otros, 2004: 40).

Compartir la tarea, realizarla y sentir la satisfacción del deber cumplido en interdependencia e interacción grupal, aporta a cada individuo identidad. Los grupos se distinguen unos de otros, ya que poseen características particulares que los identifican, tales como: valores, habilidades, normas y roles, moral y cohesión, metas y liderazgo (Paez y otros, 2004: 28; Gil y otros, 2004: 92; Robbins, 1999: 250-270):

- a) Los miembros del grupo poseen un conjunto de **valores compartidos** que contribuyen al mantenimiento de una pauta de comportamiento. La participación en el grupo afecta la evaluación de los objetos y las actitudes manifiestas ante el contexto o la cultura. El contexto da significado a los procesos grupales mientras la cultura enmarca como realidad mediadora a los valores y creencias. Las **actitudes** y **creencias** similares y la **cooperación** entre los miembros de un grupo son factores que facilitan y **umentan la cohesión**, así como el temor ante una amenaza.
- b) Los individuos que componen el grupo adquieren o desarrollan una serie de recursos y habilidades destinados a la realización de dichas actividades, siendo las fundamentales: **las habilidades sociales, la comunicación y la asertividad**. Las habilidades sociales previenen las deficiencias comunicativas y garantizan las óptimas relaciones con los demás. La asertividad es la habilidad social para expresarse en forma libre, directa, sincera y adecuadamente.
- c) Las personas que forman parte del grupo comparten un conjunto de **normas** que se generan en la interacción y ejercen un efecto en la manera de actuar de cada persona. Las normas definen los **roles** requeridos para llevar a cabo las actividades, a la vez que cuentan con un nivel de **moral** suficiente como para alcanzar un cierto grado de **cohesión**. Las normas grupales refuerzan la adhesión a los principios compartidos.
- d) Los miembros del grupo poseen una meta definida, o un conjunto de **metas**, que desean lograr y cuentan con el **liderazgo** necesario para **coordinar sus recursos y sus roles** en la consecución de dichas metas. Los líderes dentro de los grupos cumplen un rol y son capaces de conducir a las organizaciones para que puedan alcanzar sus objetivos.

Como se ha visto, los valores y la moral, son los principios comunes que orientan el quehacer educativo, se complementan con el desarrollo de habilidades comunicativas, sociales y la asertividad. Los acuerdos, llamados normas y roles, permiten a los miembros del grupo adquirir una actitud de compromiso moral, por lo tanto de cohesión.

Respecto de los valores, nos basaremos en la propuesta de Administración por valores de Blanchard y O'Connor (1997: 9), quienes identifican el "fundamento de la organización eficiente: su misión y sus valores". En este proceso de descubrimiento se dan tres fases que trasladaremos a la gestión educativa, a nivel personal del docente, en el grupo de trabajo y en la institución educativa:

- Fase 1: Aclarar nuestros valores, propósito y misión.
- Fase 2: Comunicar nuestra misión y nuestros valores.
- Fase 3: Alinear nuestras prácticas diarias con nuestra misión y nuestros valores.

Definir los valores, las metas del grupo, la misión y la visión, promueven en cada uno de los miembros del grupo el liderazgo necesario para motivar, coordinar las tareas y recursos, y empoderarse de la gestión. Además, los grupos docentes requieren del aprendizaje permanente para desarrollar habilidades: analizar-sintetizar; anticipar-proyectar; concertar-asociar; decidir-desarrollar; comunicar-coordinar; liderar-animar; evaluar-reenfocar (IIPE, 2000: 30). Son habilidades que se cultivan para tener capacidad de gestión del conocimiento: manejar información, analizarla, reflexionar, liderar y tomar decisiones en la docencia.

“Un problema fundamental de la postmodernidad consiste en la necesidad de generar metaparadigmas de comprensión, análisis, desarrollo, y cambio para interpretar, analizar, sintetizar y responder a los cambios de paradigmas más específicos de la tecnología, la vida de las organizaciones, el pensamiento intelectual, y demás aspectos que se producen y se producirán a medida que, en los años venideros, aumente la velocidad de cambio dentro y fuera de la educación.” (IIPE, 2000: 13)

Desde un modelo de gestión pedagógica estratégica, los procesos de planificación, ejecución y evaluación, requieren de los docentes capacidades para trabajar en equipo, gestionar los procesos pedagógicos y la dinámica grupal, con habilidades comunicativas, liderazgo y toma de decisiones. De lo que se trata es que el docente sea estratégico y piense estratégicamente para responder a las necesidades, a los problemas y a los cambios, con el mejoramiento continuo de los procesos pedagógicos. Los grupos se forman a partir de ciertos criterios para cumplir objetivos comunes. A continuación presentaremos la clasificación de los grupos.

2.1.1. Clasificación de los grupos

Los grupos pueden clasificarse teniendo en cuenta los siguientes criterios: el tamaño, la temporalidad, el origen y pertenencia, el nivel de formalidad, el carácter de la formación. Veamos detalladamente cada una de las categorías que hemos encontrado. El **tamaño** es un aspecto observable de la estructura del grupo. Según el tamaño, los grupos pueden ser pequeños (5 a 15 personas), medianos (15 a 20 personas) o grandes (más de 20 personas) (Diploma de Formación Magisterial PUCP, 1998:37). El grupo pequeño ofrece en el número de miembros un factor de eficacia:

“La mayoría de estudiosos ha tratado de establecer el número ideal de miembros que permita garantizar que el grupo pequeño funcione y logre ser eficaz. Aunque no existe una total coincidencia, suele considerarse entre cuatro y ocho personas como el número recomendable, siendo frecuente la elección de cinco miembros como la cifra óptima.

Este tamaño se justifica a partir de la preferencia que las personas suelen mostrar por pertenecer a grupos pequeños, puesto que facilitan la interacción, el contacto cara a cara y el conocimiento directo de los otros miembros, la comunicación, la diferenciación de los roles a desempeñar dentro del grupo, el establecimiento de normas, la homogeneidad de intereses y objetivos, el sentimiento del nosotros y una mayor satisfacción y cohesión entre los miembros”. (Gil y otros, 2004: 93)

Digamos que el grupo pequeño facilita que los miembros asuman compromisos para el funcionamiento y la eficacia del grupo. Mientras que los grupos medianos, por ejemplo, un aula con el número de 15 a 20 docentes como promedio o un grupo interdisciplinario, presentan algunas limitaciones a la participación. “Es frecuente que los miembros se sientan más amenazados e inhiban sus apreciaciones y participación que en un grupo más reducido. Por consiguiente, decrece el nivel global de participación y comunicación al aumentar el tamaño del grupo” (Diploma de Formación Magisterial PUCP, 1998: 38), lo cual puede ser superado por los profesionales del grupo interdisciplinario.

Si bien es cierto, los estudiantes se conocen, se comunican, desempeñan roles al interior del grupo, el funcionamiento y la eficacia del grupo depende más del establecimiento de normas, principios y valores, ya que resulta muy difícil aproximarse a una homogeneidad de intereses y objetivos, la satisfacción y la cohesión grupal, aspectos que detallaremos más adelante, como elementos de la dinámica grupal.

Entre los grupos grandes se considera a los grupos sociales, tales como multitud, masa, muchedumbre. La relación entre sus miembros es menos estrecha y presenta limitaciones a la confianza y, como ya se ha visto, a la participación. En realidad, el tamaño no es un atributo aislado.

Los grandes grupos aportan mucho en diversidad, pero los grupos pequeños son mejores para hacer algo productivo con esas contribuciones, es más diligente. La experiencia personal en cada uno dice mucho al respecto. En un grupo grande siempre hay quienes no trabajan o lo hacen en menor grado. En los grupos grandes, suele presentarse la “holgazanería social”, definida como: “La tendencia de los individuos a hacer menos esfuerzo cuando se trabaja de manera colectiva que

cuando se trabaja individualmente” (Robbins, 1999: 260). En este sentido, difícilmente un grupo grande llega a ser eficaz (lograr los objetivos) y eficiente (con el mínimo costo y sin desperdicios, en términos de tiempo y de recursos).

De acuerdo al **tiempo de la permanencia** del grupo, éste se clasifica en temporal o permanente. El carácter temporal tiene como finalidad realizar una función y cumplir el objetivo. Los grupos temporales tienen el objetivo de realizar una tarea, proyecto o actividad determinados. Cumplida la misión o logrado el objetivo el grupo desaparece. El carácter permanente del grupo se establece por su existencia en largos períodos de tiempo y la estabilidad que presentan, como en el caso de la familia, y de las organizaciones cuyos miembros responsables asumen roles similares, por ejemplo, las instituciones de carácter religioso.

Según **el origen**, podemos encontrar a los grupos primarios y secundarios. En los primeros, los lazos son muy cercanos e informales y se refieren, por ejemplo a la familia, los amigos y los grupos terapéuticos; mientras los secundarios, se refieren a grupos formales con objetivos, roles y propósito específico, por ejemplo los grupos interdisciplinarios, las asociaciones, las corporaciones, la ciudad, la nación, etc.

En lo que respecta, la clasificación de los grupos por **pertenencia y referencia**, de pertenencia se dan desde el nacimiento, en lo referido al sexo, etnia o procedencia geográfica; mientras que los grupos de referencia son aquellos que por su atractivo, tienen influencia en el comportamiento, los valores, creencias, actitudes y conductas. Los grupos de referencia pueden ser normativos o comparativos: los normativos velan por el respeto a los principios, reglas, y actitudes, controlan las acciones e imponen sanciones; mientras los comparativos utilizan los criterios para enjuiciar y valorar, personas y situaciones.

La clasificación que toma en cuenta el **nivel de formalidad**, está vinculada al comportamiento organizacional. Se cuenta con grupos formales e informales. Ambos son racionales, tienen una finalidad y objetivos, por lo tanto planificación; los primeros, son grupos de mando, poseen una jerarquía permanente, estatutos y estructura para gerenciar; mientras que los segundos, son grupos de tarea, tienen las capacidades para llevar a cabo actividades o funciones temporales, como los grupos de trabajo ad. hoc., los equipos asesores, las comisiones, etc.

Los grupos de carácter informal son espontáneos, sus acuerdos son personales y de palabra con la finalidad de satisfacer necesidades personales y compartir experiencias, por ejemplo los grupos de interés, motivados por razones políticas, aficiones y problemas de trabajo; y los grupos de amigos, cuyo interés es satisfacer necesidades personales.

Finalmente, la clasificación basada en el **carácter de la formación**, comprende dos grupos: los naturales y los artificiales. Los grupos naturales existen en forma independiente, a partir de las actividades y propósitos del investigador, entre ellos se considera a la familia, los grupos de amigos, los clubes, equipos de trabajo, grupos de internos, equipos deportivos, orquestas, asociaciones de vecinos y asociaciones culturales. Los grupos artificiales o experimentales son los grupos creados para la ocasión y operar en un contexto, y se utilizan en la investigación experimental.

La sistematización de la clasificación de los grupos (ver Cuadro No 07), tiene como intención establecer una tipología de los grupos que articule los intereses y criterios exigidos por la Psicología Social, la Sociología, la Antropología, las Ciencias de la Educación, la Psicología Clínica, las Ciencias de la Comunicación, la Ciencia Política, la Psicología de las Organizaciones, la Ciencias de la Administración, las Ciencias Empresariales (Robbins, 1999: 260).

2.1.2. El origen y la formación de grupos

Los grupos se forman como resultado de un proceso de desarrollo caracterizado por las siguientes etapas (Hellriegel y Slocum, 2004: 203; Robbins, 1999: 241-245):

- a) **Formación**, caracterizada por mucha incertidumbre acerca del propósito, la estructura y liderazgo del grupo.
- b) **Conflictos o tormenta**, los miembros aceptan la existencia del grupo, pero hay resistencia a las restricciones que impone a la individualidad, y el conflicto por resolver de la jerarquía del grupo.
- c) **Normalización o normatividad**, caracterizada por relaciones estrechas, cohesión, identidad de grupo y camaradería. a
- d) **Funcionamiento o desempeño**, la estructura es funcional y aceptada.

CUADRO No 07
SISTEMATIZACIÓN DE LA CLASIFICACIÓN DE LOS GRUPOS

CRITERIO DE CLASIFICACIÓN	DEFINICIÓN	SUB-CLASES	ASPECTOS	DETALLES
Tamaño	Aspecto más visible de su estructura	Pequeños	Ideal 4 a 8 personas para que funcione y sea eficaz	Facilita la interacción, el contacto cara a cara y el conocimiento directo de los otros miembros, la comunicación, la diferenciación de los roles, el establecimiento de normas, la homogeneidad de intereses y objetivos, el sentimiento del "nosotros" y una mayor satisfacción y cohesión entre los miembros.
		Grandes	Grupos sociales	Multitud, masa, muchedumbre.
Carácter temporal	Permanencia a lo largo del tiempo	Permanentes	Largos períodos	La familia. Asumen las responsabilidades acerca de las actividades de una organización: reúnen información, la transmiten, asignan, supervisan y realizan el trabajo, solucionan problemas y toman decisiones.
		Temporales	Por objetivo	Cumplida su función o alcanzado el objetivo, el grupo desaparece.
Tipo de origen y pertenencia	Origen	Primarios	Lazos muy cercanos e informales: Amigos, familia, grupos terapéuticos	Reducido número de miembros Relativa duración en el tiempo Fuerte solidaridad, cohesión e identificación entre sus miembros: conciencia de nosotros Agentes socializadores: transmisores de normas, facilitadores de identidad e integración social
		Secundarios	Formales Con objetivo y roles Propósito específico	Asociaciones, corporaciones, la ciudad, la nación, etc. Grupos de trabajo como los equipos interdisciplinarios
	Pertenencia	De pertenencia	Desde el nacimiento	Grupos creados debido al sexo, etnia o la procedencia geográfica de sus miembros.
		De referencia	Normativos	Establecen los principios, reglas, pautas, actitudes, criterios, etc. a seguir, velan por su cumplimiento e imponen sanciones. Determinan y controlan las acciones.
			Comparativos	Criterios para establecer comparaciones, enjuiciar y valorar, tanto a otras personas y/o situaciones como a sí misma.

Nivel de formalidad	Formal	Racional, planificador, normativo formal	Finalidad: Objetivo u objetivos de la organización	Reglados, jerárquicos, o de mando (Permanentes)	Determinado por normas, los estatutos o la estructura de la organización; es el caso de los equipos directivos, los consejos de administración, los comités permanentes, las diferentes unidades, departamentos
				De tarea (Temporales)	Con conocimientos, habilidades, competencias para llevar a cabo determinadas actividades o funciones Grupos de trabajo ad hoc, los equipos asesores o de proyecto, los diferentes tipos de comisiones, los grupos de negociación, etc.
	Informal	Espontáneo, real, acuerdos personales y de palabra	Necesidad: Satisfacción de necesidades personales de los miembros y experiencias compartidas	De interés	Las causas que los originan pueden incluir desde motivos políticos, sindicales o problemas concretos del trabajo, hasta aficiones de cualquier tipo.
				De amigos	Existen con el único objetivo de satisfacer necesidades personales y sociales.
Carácter de la formación	Naturales	Existen con independencia	De las actividades y de los propósitos del investigador	Familias, grupos de amigos, clubes de todo tipo	Los equipos de trabajo, grupos de internos, equipos deportivos, orquestas, asociaciones de vecinos, culturales
	Artificiales o experimentales	Grupos creados	Para la ocasión	Contexto	Investigación

Fuente: Sistematización propia a partir de Gil y otros 2004: 92-103; Expósito y otros 2005: 175; Robbins 1999: 240-245; Vander 1986: 471-472.

- e) **Suspensión o movimiento**, en la que el grupo se prepara para concluir actividades o separarse.

Cuando trabajamos con grupos debemos aplicar estrategias orientadoras en cada etapa del proceso. Para ello se requiere de la observación de los mismos, la comunicación y la toma de decisiones pertinentes. Además, los grupos se originan por dos motivos principales, el interés por satisfacer necesidades y por sentimientos de atracción interpersonal: “Las explicaciones tradicionales acerca de por qué las personas se unen en grupos suelen recurrir, bien a criterios instrumentales o funcionalistas, bien a motivos o sentimientos de atracción interpersonal basados en diferentes características (Forsyth, 1990), aunque no siempre resultan claramente distinguibles (véase Shaw, 1976)”. (Gil y otros, 2004: 107)

Es cierto que la motivación promueve comportamientos que llevan a los docentes a satisfacer necesidades pero no los determina, la motivación es un proceso consciente, más allá de la pulsión, no puede ser entendida como: “aquellos impulsos que desencadenan comportamientos destinados a satisfacer necesidades. En otras palabras, que orientan la conducta hacia una acción” (Cuenca y Carrillo, 1998: 16). Los factores internos (intereses, curiosidad, etc.), motivación intrínseca, y los factores externos (recompensas, presión social, castigos, etc.) motivación extrínseca, están siendo superados, como lo fue el paradigma conductista.

Las necesidades del hombre fueron estudiadas por A. H. Maslow, quien las jerarquizó de la siguiente manera: “fisiológicas (alimento, agua, etc.), de salud (seguridad social, etc.), sociales (ser aceptado, pertenecer a un grupo, etc.), de estima (respeto a sí mismo, reconocimiento, estatus, etc.) y de realización personal (realización del potencial latente propio)” (Adair, 1980: 21). Estudios recientes profundizan en las relaciones al interior de los grupos y especifican las necesidades en relación a éstos.

Las necesidades que las personas buscan satisfacer con la pertenencia al grupo (Cuadro No 08) son: psicológicas, de afiliación y necesidad de poder; las necesidades interpersonales relacionadas con la búsqueda del apoyo social; necesidades de información, con los cuales realizan procesos de comparación social; y necesidades colectivas, a fin de lograr las metas que sólo en grupo se pueden alcanzar. (Gil y otros, 2004: 107; Paez y otros, 2004: 635). A continuación, describiremos cada una de ellas.

CUADRO No 08
NECESIDADES AL INTERIOR DE LOS GRUPOS

Las Necesidades psicológicas relacionadas con las necesidades de afiliación y de poder	Necesidades interpersonales relacionadas con la búsqueda de apoyo social	Necesidades de información: procesos de comparación social	Necesidades colectivas: consecución de metas que sólo un grupo puede alcanzar.
<p>Necesidad de afiliación. Los grupos pueden satisfacer las necesidades sociales. La gente disfruta la interacción regular que viene con la pertenencia al grupo. Para mucha gente, estas interacciones en el trabajo son la fuente principal por cubrir sus necesidades de afiliación.</p> <p>Necesidad de poder. Lo que no puede lograrse individualmente a menudo se vuelve posible por medio de la acción del grupo. Hay poder en el número.</p>	<p>Seguridad: Al unirse al grupo, los individuos pueden reducir la inseguridad de “ser uno solo”. La gente se siente más fuerte, tiene pocas dudas de sí mismo y son más resistentes a las amenazas cuando son parte de un grupo.</p>	<p>Estatus: Inclusión en un grupo que es visto como importante por los demás, proporciona reconocimiento y estatus a sus miembros.</p> <p>Autoestima: Los grupos pueden proporcionar a la gente sentimientos de autovaloración. Esto es, además de transmitir el estatus a aquellos fuera del grupo, la membresía también da sentimientos mayores de valor a los mismos miembros del grupo.</p>	<p>Logro de la meta: Hay ocasiones en que se necesita más de una persona para lograr una tarea en particular; es decir, existe una necesidad de agrupar los talentos, el conocimiento o el poder a fin de determinar un trabajo. En tales instancias, la gerencia se apoyará en el uso del grupo formal.</p>

Fuente: Sistematización propia a partir de Gil y otros 2004: 107; Paez y otros 2004: 635.

La necesidad del grupo para superar las limitaciones personales y unir esfuerzos para alcanzar objetivos institucionales, medios, materiales, habilidades y recursos, motivan actitudes cooperativas, así como la integración y el soporte emocional necesarios para mejorar. “Estas necesidades generan valores sociales y humanos como la solidaridad, la amistad, el compañerismo y la colaboración. Aparte de un mayor rendimiento y eficacia en el trabajo cooperativo, buscamos la inclusión y la pertenencia, el sentirse admitido, reconocidas las aptitudes y valía personal y el percibirse relacionado y querido” (Alvarez, 1988: 94).

Respecto a los sentimientos de atracción personal, Forsyth (1990), citado por Gil y otros (2004: 107), considera que se da un proceso de profundización en las características o vínculos percibidos entre las personas, cuyos factores veremos a continuación (Cuadro No 09).

CUADRO No 09
CARACTERÍSTICAS DE LA ATRACCIÓN INTERPERSONAL

La similitud percibida	La reciprocidad
La complementariedad de necesidades	Las características de los miembros
La proximidad	El atractivo físico

Fuente: Gil y otros, 2004: 107

La atracción suele darse debido a la percepción de similitud, lo que llamaremos familiaridad; en la complementariedad de necesidades, se da un acoplamiento en la necesidad y satisfacción de las mismas; la proximidad se da por la cercanía y la comprensión; la reciprocidad resulta del intercambio; lo cual va configurando las características de los miembros que los identifican como grupo; y el atractivo físico, como la inclinación y atracción natural hacia la belleza, entendida como virtud.

La formación de grupos es el resultado de un proceso de integración social, el cual une a los miembros del grupo gracias a los vínculos que se establecen en las relaciones interpersonales, por ello se afirma la integración ambiental, comportamental, afectiva y cognitiva, que contribuyen a la integración grupal.

“El estrechamiento de los lazos existentes entre varias personas puede ser el resumido a través del concepto de “integración social”, definido por Moreland (1987) como el conjunto de vínculos ambientales, comportamentales, afectivos y cognitivos que unen a los miembros del grupo entre sí, de modo que cuanto más piensen, sientan y actúen los miembros como un grupo, antes que como un conjunto de individuos, mayor será el nivel de integración social que presentará el grupo.” (Gil y otros, 2004: 108)

El grupo deja de ser un conjunto de individualidades, en tanto sus miembros compartan pensamientos, sentimientos, y actúen como tal. El desarrollo del grupo se da con el proceso de integración, pero también en el contexto y bajo ciertas condiciones ambientales. Así como las condiciones ambientales influyen notablemente en los grupos y en sus miembros, los cambios originados en el sistema organizacional influyen sobre el entorno en el que se forman y operan los grupos. En este contexto, surge el concepto de cultura, como conocimientos, normas, creencias y valores que orientan las conductas del grupo:

“La cultura se concibe como un conjunto de conocimientos compartidos por un grupo de individuos que tienen una historia común y participan en una estructura social (Triandis, 1995; Markus, Kitayama y Herman, 1996). Así, cultura se refiere entonces a los patrones de conducta que se producen porque las personas valoran y siguen ciertas normas y orientaciones de acción. Estos valores compartidos juegan roles claves para el funcionamiento psicológico de los individuos, y aquellos que son centrales se reflejan en los textos y en las conductas colectivas. (Paez y otros, 2004: 28).

La cultura es un punto analizado con anterioridad, solamente ratificamos que la cultura se estructura con la dinámica grupal: “La cultura organizacional es el patrón de creencias y expectativas compartidas por los integrantes de una organización. Incluye una filosofía, normas y valores comunes” (Hellriegel y Slocum, 2004: 400), pero además, constituye un proceso dinámico: “en la cultura organizacional se aprecia una cualidad dinámica, ya que los elementos culturales se aprehenden, se transmiten, se modifican ante las nuevas experiencias y, por lo tanto, evolucionan con el paso del tiempo; es decir, son sensibles al cambio” (Paez y otros, 2004: 45). La dinámica grupal potencia el aprendizaje, la transmisión, la modificación de experiencias y la evolución de la cultura organizativa, como procesos de pensamiento complejo.

2.2. Elementos de la dinámica grupal

La dinámica grupal es el conjunto de actividades y sucesos, en los cuales los participantes, interactúan, comparten e intercambian experiencias. La dinámica en sí, contextualiza los intercambios, permitiendo la integración ambiental, integración comportamental, integración afectiva, e integración cognitiva, al interior del grupo, como ya se ha visto.

La dinámica grupal estructura las relaciones y el comportamiento de los miembros del grupo y al grupo en sí; define los roles o papeles, las normas, el estatus, y el grado de cohesión, como “estructura o conjunto de regularidades” (Paez y otros, 2004: 635). La estructura del grupo se origina en las interacciones de sus miembros, las cuales motivan los roles o papeles que asume cada uno de los integrantes.

“Podemos decir que la estructura de un grupo se va formando gracias a la interacción entre sus miembros, especialmente cuando nos referimos a grupos pequeños. A su vez, esa interacción repetida da lugar a los diferentes roles o papeles que cada individuo puede desempeñar dentro del grupo. (estos roles son una de las principales dimensiones estructurales de los grupos)”. (Expósito y otros 2005: 178)

Con la interacción, se da un ordenamiento y control establecido por los miembros del grupo al construir la estructura. “La estructura o conjunto de regularidades que emerge entre los miembros del grupo realiza un papel de ordenación y control de los conflictos y tensiones grupales inherentes a la interacción social” (Paez y otros, 2004: 635). Los conflictos y tensiones suelen presentarse en toda interacción, sin embargo, los roles o papeles, las normas, el estatus y el grado de cohesión, también llamados estructura, restablecen el orden y control al interior del grupo.

2.2.1. Roles o papeles

Los roles o papeles que asumen los docentes caracterizan las conductas y las actitudes de los miembros del grupo docente en la institución educativa. Establecen el prestigio en virtud de la función, por lo cual configuran una estructura jerárquica:

“Los roles, como las normas, describen y prescriben las conductas y actitudes de los miembros del grupos (Cartwright y Zander, 1960). Los roles determinan los comportamientos esperados y las tareas necesarias para el funcionamiento del grupo. Tienen en general un valor o prestigio diferencial sobre la base de su posición o función específica, por lo que los grupos poseen también una posición de estatus que lleva a establecer diferencias y a plasmarse en una estructura jerárquica”. (Paez y otros 2004: 636)

Por otro lado, Vander (1986) precisa la funcionalidad del rol cuando afirma: “Los roles establecen quién debe hacer cierta cosa, cuándo y dónde debe hacerla”. (Vander, 1986: 272). Entonces, priman los deberes, funciones y atribuciones de los docentes. Como consecuencia de ello, expectativas capaces de ligarnos a otros en términos de obligaciones y expectativas.

“Los roles son concepciones sintéticas que abarcan, pues, obligaciones y expectativas. La vida nos encierra en la misma palestra social a través de una red de roles recíprocos. En otras palabras, estamos ligados unos a otros a través de relaciones de rol: las obligaciones de uno son las expectativas del otro” (Vander, 1986: 273).

Robbins (1999) plantea ciertos requerimientos de papeles en los individuos, más aún en los docentes, como: la identidad de papel, la percepción del papel, la expectativa de papel, el contrato psicológico y el conflicto de papel. A continuación, la descripción de cada uno de ellos.

- a) La identidad del papel consiste en ciertas actitudes y comportamientos consistentes con el papel o rol docente, que lo identifica.
- b) La percepción del papel, en la cual prevalece la visión del individuo de cómo se supone que él debe actuar en una situación dada.
- c) La expectativa del papel es la manera en que los demás creen que una persona debería actuar en una situación dada, lo cual, como ya se ha visto vincula obligaciones y expectativas ante los demás. Muy ligado a las obligaciones y expectativas, tenemos al contrato psicológico, el cual es un acuerdo no escrito que establece lo que la dirección espera del docente y viceversa.
- d) El conflicto de rol o papel es una situación real en la cual un individuo se confronta con expectativas del papel divergentes, generándose conflictos de rol; ello se origina en las altas expectativas sobre los docentes que generan incoherencia en la actuación, y el desempeño de roles simultáneos, como ocurre

con algunos docentes mediocres en la institución educativa. Expósito y otros menciona estos conflictos como intra-rol e inter-rol:

“Sin embargo, el desempeño esperado de los distintos roles puede llevar a ciertos problemas entre ellos, el conflicto intra-rol se produce cuando las exigencias que plantea un determinado rol puede llevar a los individuos a actuar de manera un tanto incoherente. Por su parte el conflicto inter-rol hace referencia a contradicciones que puede plantear el que la misma persona desarrolle varios roles al mismo tiempo”. (Expósito y otros 2005: 179)

Los roles claramente definidos responden a los requerimientos y contribuyen a la mejora de la dinámica grupal y el trabajo docente. Los roles en la gestión pedagógica son: estudiante, padre y madre de familia, el director, los coordinadores de nivel y los docentes de aula. Como podemos observar en el Cuadro No 10, hemos sintetizado los roles y papeles en funciones de acuerdo a las conclusiones del taller “La democratización de la gestión pedagógica. Modelos de gestión, procesos de participación y descentralización educativa” elaboradas por Cuenca, Gonzales y Muñoz (2004).

CUADRO No 10
LA DEMOCRATIZACIÓN DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA

ACTORES	FUNCIONES
Los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Participar en la toma de decisiones de la I.E. • Discutir la calidad de sus aprendizajes. • Gestionar las soluciones a las necesidades e intereses de su grupo. • Construir opinión respecto de los problemas que perciban en su Institución Educativa. • Vigilar las acciones de su I.E. a su modo y manera.
Los padres y madres de familias	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyar la gestión del I.E. para obtener recursos de diversa naturaleza. • Vigilar la gestión del director y el desarrollo de los aprendizajes. • Participar en la elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales.
El director y su consejo educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Liderar democráticamente el proceso de cambio. • Transferir competencias y responsabilidades a otros actores cuando sea necesario. • Facilitar procesos de participación de la comunidad educativa. • Facilitar y promover espacios de diálogo entre los distintos actores de la comunidad educativa. • Recoger las opiniones de padres de familia y autoridades comunales. • Monitorear la gestión pedagógica en su Institución Educativa.
Los consejos participativos	<ul style="list-style-type: none"> • Recoger opiniones y propuestas de sus representados para garantizar su sostenibilidad y continuidad. • Desarrollar condiciones y estrategias para la realización de su trabajo. • Ejercitar la toma de decisiones.
Los docentes de aula	<ul style="list-style-type: none"> • Promover la participación de la comunidad educativa. • Desarrollar condiciones y estrategias apropiadas para el logro de competencias. • Mediar procesos interactivos de aprendizaje crítico y creativo. • Respetar la opinión y los derechos de los niños.

Fuente: Sistematización propia a partir de Cuenca, Gonzales y Muñoz (2004: 272-273)

- Los **estudiantes** son los protagonistas de su aprendizaje y debaten la calidad de sus aprendizajes; analizan sus necesidades, intereses y situaciones problemáticas en la institución educativa; construyen opinión y proponen

soluciones consensuadas en grupo a los problemas; participan en la toma de decisiones de la institución educativa; y observan las acciones pedagógicas reflexionando sobre las metas de aprendizaje.

- Los **padres y madres de familia** son los principales educadores de los hijos y confían en la institución educativa su educación formal, por tal motivo, apoyan la gestión pedagógica para obtener los recursos necesarios; vigilan la gestión del director y la calidad de los procesos de aprendizaje; y participan en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional.
- El **director y el consejo educativo**, formado por los subdirectores o coordinadores de nivel, lideran democráticamente el proceso de cambio en la gestión, para ello asesoran, organizan, coordinan, monitorean los procesos de gestión pedagógica con la participación de los docentes; favorecen la transferencia de competencias y responsabilidades a otros actores; promueven la participación de los actores de la comunidad educativa, con espacios de diálogo; recogen opiniones de los padres y madres de familia, así como de las autoridades; y monitorean la gestión pedagógica en su institución educativa. La preocupación más importante del grupo directivo debe ser: "...el de estar siempre preocupado por la capacitación de sus docentes, con el fin de mejorar su desempeño y el trabajo en equipo" (Machado, 2001:8).
- Los **consejos participativos** agrupan a los representantes de los actores para recoger propuestas sostenibles de apoyo a la gestión pedagógica; promueven las condiciones y las estrategias para el desarrollo de su trabajo; practican la toma de decisiones.
- Los **docentes de aula** participan en la comunidad educativa desarrollando las condiciones y las estrategias que promuevan el logro de competencias y desarrollo de capacidades, mediando los procesos de aprendizaje y la enseñanza crítica y creativa, respetando la opinión y los derechos de los niños. Los docentes también asisten al colectivo de actores desde la perspectiva profesional y técnica, teniendo como referencia los acuerdos tomados en grupo, en tres dimensiones: profesor-tutor, grupo docente y como colectivo de docentes.
 - a) El **profesor-tutor** interviene con los padres, informándolos y recogiendo información sobre la situación del estudiante para orientarlos en forma personal y organizando con su colaboración la convivencia.
 - b) Como **grupo docente**, los docentes participan en las estructuras de trabajo, reuniones de grado, ciclo, nivel y de área, desarrollando dos funciones

básicas para la vida de la institución educativa, la programación curricular, la investigación y la innovación.

- c) Como **colectivo docente** participan en la programación de actividades de la institución educativa, eligen sus representantes, coordinan funciones de orientación y tutoría de los estudiantes, promueven innovaciones e investigación pedagógica a través de la estructura organizativa.

Los actores en el desempeño de su rol al interior de cada grupo de trabajo cumplen funciones diferenciadas, que permiten identificar tipos de roles. Presentamos dos tipologías de los roles que asumen los docentes al interior del grupo de trabajo. La primera tipología, de las cuatro posiciones básicas: conductor (rol de tarea), intelectual (técnico), mayoría silenciosa (anónimo), oposición reivindicativa (perdedor frente a la autoridad) (Schindler citado por Alvarez, 1988: 72).

La segunda tipología, de los grupos cuya dinámica interna de relaciones se debe a comportamientos más complejos, como la tipología de Brodier (citado por Alvarez, 1988:73-75):

- a) **Roles de mantenimiento:** orientados a conseguir un buen clima de participación e interacción. Se preocupan de que los miembros del grupo se sientan integrados, acogidos y valorados...
- El líder colchón: muy humano y atractivo, capaz de distender situaciones incómodas.
 - El intelectual del grupo: el técnico, objetivo y serio.
 - El simpático: superficial e intrascendente, pero necesario en situaciones de conflicto.
 - El conciliador: no soporta el desorden, ni las tensiones, posee cierta capacidad para mediar a las partes en conflicto.
- b) **Roles de tarea:** Conjunto de roles orientados hacia la consecución de los objetivos del grupo, los resultados, la metodología y la eficacia...
- El eficaz: saca adelante las reuniones, presentando estrategias viables y propuestas prácticas.
 - El conductor del grupo: promueve iniciativas y anima a la acción.
 - El cerebro: posee información útil para el grupo.
 - El responsable: siempre prepara el orden del día de la reunión.
 - El decidido y arriesgado: lanza al grupo a la acción porque inicia la actividad.
- c) **Roles negativos:** también llamados de oposición, incluyen a todos aquellos que distorsionan el proceso de consecución de las metas del grupo, bloqueando con agresividad cualquier propuesta constructiva. Suelen ser rivales de la dirección.
- El opositor, siempre reacciona negativamente ante las propuestas de la dirección. Representa al eterno adolescente que no ha superado el problema de autoridad y obstruye la labor del grupo hacia la meta.
 - El agresor: responde con violencia, normalmente gestual y verbal, a aquellos compañeros del grupo que son más débiles, provocando situaciones incómodas.
 - El chivo expiatorio: se identifica con la oposición reivindicativa, asume las agresividades del grupo, es el perdedor ante la autoridad.
 - El altoparlante: suele representar al individuo que sólo le interesa escucharse a sí mismo, interrumpe la reunión, sin respetar el turno.
 - El rival: sólo piensa en apoderarse del liderazgo y obstruye la dinámica del grupo con informaciones tendenciosas.

- El fugaz: rol frecuente en las reuniones de educadores. Representa a aquella persona que siempre está marchándose, tiene prisa, no tiene tiempo. Provoca nerviosismo y tensión en el resto de compañeros, e impide que se realice el trabajo.

Los roles que asumen los miembros del grupo directivo y del grupo docente definen el liderazgo, su estilo y características, como veremos más adelante, mientras que el comportamiento de acuerdo a los cánones establecidos en el marco de la ética profesional y la moral es lo que se conoce como norma.

2.2.2. Norma

La forma cómo deben actuar de los miembros de un grupo docente y su actitud, constituyen la norma:

“Las normas especifican cómo los miembros de un grupo deben actuar. Las actitudes hacia una conducta, sentimiento u opinión se refieren a la evaluación subjetiva, mientras que las normas se refieren a la actitud grupal o convergencia dominante en un grupo. La actitud, en este sentido, es el aspecto interno de la influencia social y la norma es el aspecto externo (Kenny y La Voie, 1985 citado por Paez y otros, 2004: 637)

La actitud es la posición personal, subjetiva, respecto a la conducta, sentimiento u opinión que la motivan, por eso se dice que es el aspecto interno de la influencia social del grupo. El aspecto externo, la conducta estándar o norma, es el “Estándar aceptable de comportamiento dentro de un grupo, que es compartido por los miembros del grupo”. (Robbins, 1999: 242).

Las normas son importantes para la institución educativa porque: facilitan la supervivencia del grupo, incrementan la productividad de los comportamientos de los miembros, reducen los problemas vergonzosos interpersonales de los miembros de un grupo, permite a los miembros expresar los valores y clarificar la identidad del grupo docente.

Los individuos prefieren pertenecer a los grupos considerados grupos de referencia, es el caso de los docentes. Los docentes lo son por vocación. Su desempeño profesional, más allá de la satisfacción de la necesidad de pertenecer a un grupo, busca el placer de servir. La docencia es un servicio profesional para la vida de otras personas, para su formación integral y el desarrollo humano sostenible de la sociedad. Los grupos de referencia formados por docentes son grupos importantes para la sociedad. El grupo docente se caracteriza porque cada uno de sus miembros, es una persona integrada, es un profesional de la educación que se define a sí misma como un miembro del grupo colegiado, sometiéndose en

conformidad a la presión de grupo, que le exige formación continua y desarrollo personal en valores y actitudes, en ética, moralidad y compromiso social, entre otras.

Los docentes expresan su conformidad al integrar el grupo de trabajo docente como grupo colegiado. La conformidad consiste en “Ajustar el comportamiento de uno para alinearlo con las normas del grupo” (Robbins, 1999: 257). Implica asumir un código de ética. En ese sentido, expresa el acuerdo y la alineación con las normas, porque el servicio tiene formas y reglas que siguen vigentes en el ejercicio profesional y no cambian de acuerdo a las presiones de otros grupos. Este alineamiento tiene como finalidad alcanzar estatus.

“Las normas se generan de forma inconsciente en función de la eficacia. Sirven para regular su funcionamiento ya sea a nivel de las relaciones con la autoridad, el juego del poder, el status de cada miembro, las formas de decisión o el premio y castigo al éxito o fracaso” (Alvarez, 1988: 71). Cuando las normas se imponen generan rechazo, porque su ejercicio supone un proceso de comprensión y de conformidad por su utilidad social, ocurre lo mismo cuando amenazan la seguridad y la libertad.

“Las normas, dice Hargreaves (1979) son esperanzas compartidas que se aplican a la totalidad del grupo y su finalidad consiste en regular la conducta de sus miembros de modo que alcancen los objetivos. Son formas de control social. Deben ser puestas en vigor y respaldadas por sanciones” (Alvarez, 1988: 71) Las normas se comparten para organizarnos como grupo en función de las metas de aprendizaje. El acuerdo es lo que sustenta una norma porque permiten establecer el normal desenvolvimiento de los actores como sujetos de derechos.

Las consecuencias de las acciones de incumplimiento de las normas son las sanciones, aplicadas para preservar al grupo docente, incrementar comportamientos productivos, reducir los problemas interpersonales y fortalecer la identidad. El grupo docente tiene en cuenta las normas para el funcionamiento del grupo orientado hacia el logro de los objetivos, los alinea en esa dirección porque obtendrán un fin que se traduce en estatus, aspecto a desarrollar en el siguiente punto.

2.2.3. Estatus

Cuando el grupo docente o sus miembros son reconocidos por los demás al conseguir sus metas, logran un estatus. Estatus es “Una posición o rango definidos socialmente dado a los grupos o miembros de éstos por los demás” (Robbins, 1999: 258). El estatus traduce el modelo de influencia entre los miembros del grupo: “El estatus refleja el modelo general de influencia social entre los miembros del grupo. Se puede producir como reconocimiento del grupo en la ayuda a conseguir sus metas, o por hacer sacrificios para su mantenimiento o por marcar determinadas normas facilitadoras del grupo”. (Paez y otros, 2004: 636)

Hay una jerarquía del estatus debido a que la sociedad, las instituciones educativas, por lo tanto todos los grupos, están estructurados, como consecuencia de la motivación en el comportamiento humano, por alcanzar un estatus. El estatus contribuye a mantener al grupo y fijar sus normas. Puede distinguirse diferentes actitudes entre la gente de estatus alto y bajo. Los de estatus bajo, tienden a sindicalizarse, mientras que los de estatus alto no suelen ceder ante la presión de grupo de los de bajo estatus.

Los grupos consideran vital el estatus de equidad. “Es importante para los miembros del grupo creer que el estatus jerárquico es equitativo” (Robbins, 1999: 259), porque se establece un equilibrio. Hay una creencia, un tanto generalizada, de que se debe recibir lo mismo que se da, o que las recompensas deben ser proporcionales a los costos, entonces se habla de la reciprocidad.

Las instituciones educativas de carácter cultural, poseen una estructura jerárquica y estatus equitativo, fundados en su sistema moral. Por ejemplo, las instituciones educativas confesionales cristianas se sustentan en el amor a Dios y el mandamiento del amor al prójimo proclamado por Cristo, que supera los límites de la reciprocidad, en una dimensión trascendente (Mc 12, 28-33; Mt 5, 48; Lc 6, 36; 1Cor 13, 13). Esa trascendencia fortaleció la cohesión de las primeras comunidades cristianas hasta el día de hoy.

2.2.4. Cohesión

La cohesión consiste en la motivación y la satisfacción que atrae a los miembros para quedarse en el grupo, frente a factores externos, individuales que tienden a debilitar la cohesión. “La cohesión o la identidad de un grupo entraña un cierto vínculo común, una simpatía compartida y una conciencia definida de estar unidos de alguna manera. Esto puede entenderse también como la tendencia a mantenerse juntos y de acuerdo” (Cuenca Ricardo y Sandra Carrillo, 2005: 2). La cohesión es una debilidad moral de los docentes de la escuela pública. El grado de cohesión, tiene implicancias en la productividad, la eficacia, el compromiso voluntario con la tarea docente, en el desarrollo de las actividades para el logro de los objetivos comunes:

“... se ha relacionado la cohesión con la productividad en los grupos de trabajo en las distintas organizaciones laborales. Aunque no existe un consenso total entre los autores en este sentido, la relación entre cohesión y eficacia parece ser especialmente cierta si la cohesión conlleva compromiso e implicación pública y voluntaria con la tarea y no sólo sentimientos de atracción personal entre los miembros del grupo (Goodman, Ravlin y Schwinke, 1987; Mullen y Cooper, 1994), y si además el compromiso de los individuos con el grupo se focaliza en una serie de actividades necesarias para alcanzar los objetivos comunes grupales”. (Expósito y otros, 2005: 179).

Paez y otros, complementan el concepto de cohesión, al señalar que sus procesos se basan en reacciones psicológicas, referidas a la percepción de unidad respecto al grupo docente, la conciencia de interdependencia y la pertenencia grupal. Destaca, además, entre los efectos de cohesión sobre el grupo docente, la conformidad a las normas grupales, la tendencia a reducir el conflicto y la hostilidad al interior del grupo:

“Otro concepto interesante a resaltar es la cohesión grupal o percepción de unidad respecto al grupo. Es una propiedad del grupo, no de los individuos, aunque los procesos de cohesión se basen en las reacciones psicológicas. Es además un concepto multisemántico que se conceptualiza como el grado de atracción que se siente hacia los otros miembros del grupo, como conciencia de interdependencia así como de pertenencia grupal o identidad social compartida. Algunos de los efectos de la cohesión sobre el grupo son el aumento de la productividad, de la conformidad a las normas grupales, de una mayor comunicación y convergencia de actitudes y creencias, así como la tendencia a reducir el conflicto intragrupal en general y a una inclinación a reducir la hostilidad interna dirigiéndola hacia los exogrupos en particular (How y Vaughan, 2002)”. (Paez y otros, 2004: 636).

Entonces, podemos concluir que se da una relación causa-efecto entre la cohesión y el aumento de productividad coincidentes con las normas de desempeño. Las relaciones entre la cohesión del grupo, las normas de desempeño y la productividad podemos observarlas en el Cuadro No 11, propuesto por Robbins:

CUADRO No 11
RELACIONES ENTRE LA COHESIÓN DEL GRUPO, LAS NORMAS DE
DESEMPEÑO Y LA PRODUCTIVIDAD

COHESIÓN			
NORMAS DE DESEMPEÑO	Alto		Bajo
	Alto	Alta productividad	Productividad moderada
	Bajo	Baja productividad	Productividad moderada a baja

Fuente: Robbins, 1999: 265.

Observamos que la alta productividad resulta del alto grado de cohesión y alto desempeño de acuerdo a las normas, mientras que una productividad moderada a baja, resultan del bajo grado de cohesión y bajo desempeño de acuerdo a las normas. ¿Podrían los docentes fortalecer su grado de cohesión para elevar su productividad en el logro de aprendizajes de calidad de los estudiantes? Esa decisión es suya. De la actitud docente depende la cohesión, el alto desempeño y alta productividad en los aprendizajes. Se ha definido y descrito los elementos de la dinámica grupal, cuya intervención se da por medio de procesos de la misma dinámica.

2.3. Procesos de la dinámica grupal

La dinámica grupal docente comprende los procesos de liderazgo, la comunicación y la toma de decisiones. Estos procesos requieren de la sinergia, entendida como la confluencia de voluntades capaz de llevar adelante una tarea común. Los efectos psicológicos y prácticos del trabajo individual aportan satisfacciones que resultan de la libre iniciativa, cuyo fin no se satisface en la individualidad, se proyectan, al descubrirse los efectos sociales, aditivos y factoriales del trabajo grupal.

Cada uno de los miembros de un grupo docente tiene un conocimiento propio y construido en forma personal sobre su quehacer, su objeto de estudio. Al contrastar y socializar estos saberes se enriquecen y consolidan los aprendizajes. Además, se potencian las habilidades que favorecen los procesos de liderazgo, comunicación y la toma de decisiones. Estudios posteriores de Wright y Taylor 1994 (citado por Gil y otros, 2004: 296) desarrollan el enfoque de habilidades interpersonales o sociales aplicado al liderazgo, el cual hace referencia a las habilidades comunicativas y sociales, tema que será tratado a continuación.

2.3.1. Comunicación

La comunicación es el intercambio de información interpersonal, indispensable en la dinámica grupal, por ello es necesario fortalecer diversos canales de comunicación entre los miembros de la institución educativa, para asegurar el funcionamiento de los grupos. Comencemos por revisar dos dimensiones de la comunicación, la comunicación interpersonal y la comunicación intercultural; luego analizaremos las habilidades sociales y la asertividad, como facilitadores de la comunicación; y finalmente las redes de comunicación.

a) Comunicación interpersonal y comunicación intercultural: La comunicación interpersonal docente permite el intercambio de pensamientos, actitudes, sentimientos, creencias, sucesos, entre quienes los comprenden e interpretan, intercambiando roles de emisor y de receptor. Los elementos esenciales de la comunicación interpersonal son emisor y receptor; transmisores y receptores; mensajes y canales; significado, codificación, decodificación y retroalimentación; y los obstáculos interpersonales. Para definir los obstáculos interpersonales docentes nos basaremos en la propuesta de Hellriegel, Slocum, Woodman, (1999: 397-416):

❖ **Obstáculos interpersonales:** derivan de diferencias individuales de personalidad y percepción, como rasgos de personalidad, bajo nivel de desarrollo moral y los errores de percepción.

- **Los rasgos de personalidad:** baja adaptación, baja sociabilidad, baja conciencia, baja afabilidad y baja apertura intelectual. Entre los rasgos de baja sociabilidad, probablemente los introvertidos sean tranquilos y poco expresivos; mientras los dogmáticos aceptan y rechazan a otras personas a partir del acuerdo o desacuerdo que logren con la autoridad sobre la base de sus propias creencias.
- **Las personas con bajo nivel de desarrollo moral cognoscitivo,** relacionado con egoísmo extremo.
- **Los errores de percepción individuales** incluyen defensa de la percepción, creación de estereotipos, efecto de halo, proyección y el efecto de altas expectativas. Las personas que cometen el error de atribución tal vez se comuniquen con menos efectividad. Es común que este error ocasione la transmisión de la culpa o el crédito a las personas por los resultados que obtienen. Un error de atribución relacionado es el sesgo de autobeneficio.

Los obstáculos a la comunicación interpersonal, en algunos casos, tienen su origen en los **obstáculos directos:**

- **El enfoque de comunicación:** asertiva, no asertiva, pasiva-agresiva y agresiva. El proceso de transmisión y recepción asertiva es el enfoque de comunicación más eficaz entre las personas.
- **El ruido:** cualquier interferencia en el canal con el mensaje que se intenta comunicar.
- **La semántica:** los significados dados a las palabras.
- **Lugares comunes:** los hábitos de comunicación verbal y no verbal de una persona o más personas de una institución.
- **Mentira y distorsión:** se presenta con el manejo de impresiones o el consenso para influir sobre las percepciones de los receptores. Utiliza como estrategias: la zalamería

(adulación, respaldo a las opiniones de otros, favores, risa excesiva frente a bromas, etc); la autoalabanza (describir los atributos personales en forma muy positiva y exagerada); y guardar las apariencias, disculpándose o justificarse.

A manera de síntesis presentamos los obstáculos a la comunicación interpersonal, los tipos de obstáculos y la descripción de cada uno de ellos (Cuadro No 12).

CUADRO NO 12
OBSTÁCULOS A LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL

Obstáculo	Tipo de obstáculo	Descripción
Los rasgos de la personalidad	Baja adaptación	Nervioso, inseguro, caprichoso.
	Baja sociabilidad	Tímido, no asertivo, retraído.
	Baja conciencia	Impulsivo, descuidado, irresponsable.
	Baja afabilidad	Independiente, frío, grosero.
	Baja apertura intelectual	Aburrido, carente de imaginación, mente liberal.
Personas con bajo nivel de desarrollo moral cognoscitivo	Egoísmo extremo	Es correcto porque es correcto para mí.
Errores de percepción individuales	Defensa de la percepción	Protegerse uno mismo contra ideas, objetos o situaciones amenazadoras.
	Creación de estereotipos	Asignar atributos a alguien tan sólo a partir de una categoría en la que se ubicó a esa persona.
	Efecto de halo	Evaluar a otra persona sobre la base única de la impresión que se tiene de ella, ya sea favorable o desfavorable.
	Proyección	La tendencia de las personas a ver sus propios rasgos en otras.
	Efecto de altas expectativas	Expectativas anteriores que sirven para perjudicar la forma en que se perciben los sucesos, objetos y personas en realidad.
	De atribución	Subestimar la repercusión de las causas situacionales o externas del comportamiento cuando intentan comprender por qué las personas se comportan como lo hacen.
	Sesgo de autobeneficio	Transmitir la responsabilidad personal por un buen desempeño, pero negar responsabilidad por un desempeño deficiente.

Fuente: Sistematización propia a partir de Hellriegel, Slocum, Woodman 1999: 397-416.

Al comunicarnos, los docentes deberíamos filtrar la subjetividad del mensaje objetivo transmitido a través del lenguaje, sin embargo, interviene porque expresamos emociones, actitudes, ideas, argumentos, para integrarnos a un grupo, ser aceptados o rechazados. Además, informamos, compartimos la confianza, nos relacionamos socialmente, aconsejamos, comprendemos, brindamos apoyo, solicitamos ayuda y enseñamos, etc., generando ciertos efectos, tanto en el emisor como en el receptor.

Cuando se trata de la comunicación intercultural estamos hablando del intercambio comunicativo entre culturas distintas, lo cual puede generar o no, conflicto. Por ello, se reconocen ciertos factores que determinan la necesidad de reglas de comunicación intercultural. Estos factores son: la relación entre las personas que intervienen, el propósito de la comunicación y el contexto, este último de acuerdo con la ubicación y las circunstancias de la situación.

Las reglas son útiles cuando conocemos la cultura y permiten sostener el intercambio comunicativo. Los docentes desarrollamos habilidades comunicativas para la comunicación intercultural. O'Sullivan (1994), citado por Pastor y otros, señala que deben ser consideradas como mínimo, en la comunicación intercultural:

- Lenguaje corporal (cómo usamos la cara y el cuerpo para comunicarnos).
- Sistemas para dirigirnos a los demás (cómo nos llamamos unos a otros).
- Aperturas y cierres (cómo empezamos y terminamos las conversaciones).
- Elección del tema de conversación (de qué hablamos).
- Ayuda y consejo (cómo interactuamos con la gente que necesita ayuda).
- Control del turno (cómo hacemos para turnarnos al hablar).
- Cantidad y estilo de conversación (cuánto debemos hablar y cómo debemos hacerlo).
- Prestar atención (cómo damos a entender que estamos escuchando).
- Disculpas (cuándo nos disculpamos y cómo lo hacemos).
- Cumplidos (cómo nos decimos cumplidos unos a otros y cómo debemos reaccionar).
- Autopresentación (qué hacemos cuando intentamos causar una buena impresión).
- Cortesía y prestigio (qué hemos de hacer para que nos consideren educados).
- Negociación (cómo conseguimos lo que queremos y resolvemos los conflictos).
- Presentación de la información (cuál es el mejor modo de transmitir hechos y puntos de vista) (Pastor y otros, 2006: 92-93).

Las reglas difieren según las culturas y suelen presentarse obstáculos a la comunicación intercultural, los cuales se deben al lenguaje corporal, al espacio interpersonal y al etnocentrismo. Hellriegel, Slocum y Woodman definen la comunicación intercultural y los efectos de las diferencias:

“Existe comunicación intercultural cuando se recibe un mensaje enviado por un integrante de una cultura y lo compromete quien pertenece a otra. Los efectos de las diferencias culturales sobre los obstáculos a las comunicaciones interpersonales abarcan rangos amplios. Dependen del grado de diferencia (o similitud) entre las personas en términos de lenguaje, fe religiosa, creencias económicas, valores sociales, características físicas, uso de señales no verbales y similares. Cuanto más grandes sean las diferencias, mayores serán los obstáculos para lograr la comunicación intercultural.” (Hellriegel, Slocum y Woodman, 1998: 9)

Por otro lado, las culturas se diferencian de acuerdo a su orientación, en individualistas y colectivistas, y de acuerdo al contexto, de alto y bajo contexto, impactando la comunicación interpersonal e intercultural, según los aportes de Hall y

Hall (1987) y Hall (1983) y su interpretación por Gudykunst (1994) y Víctor (1992), citados por Pastor y otros. Se considera culturas individualistas a las que se socializaron con la cultura occidental, Europa y Estados Unidos; y culturas colectivistas: culturas orientales, latinoamericanas y africanas. En lo referido al contexto:

“Una cultura de alto contexto es aquella en la que gran parte de la información en la comunicación está en el contexto o en la persona –por ejemplo la información compartida a través de ideas sobre el otro- y a través de experiencias compartidas. La información no es puesta de manifiesto en el mensaje verbal. En culturas de bajo contexto, la mayoría de la información es explícitamente puesta de manifiesto en el mensaje verbal”. (Pastor y otros, 2006: 94)

Las culturas colectivistas son culturas de alto contexto, mientras que las culturas individualistas son de bajo contexto, debido a la amplitud o reducción social de sus intercambios. Entonces, si la cultura de la institución educativa se define por el modo de actuar de sus miembros y ellos actúan de acuerdo a su manera de pensar, hay una relación directa entre la cultura y el ser institucional. Por ello es que las instituciones educativas, dependiendo de la axiología y del Proyecto Educativo Institucional, pueden orientarse hacia uno de los modelos de comunicación.

El modelo colectivista de alto contexto favorece la comunicación intercultural, así como la gestión pedagógica estratégica, al contribuir al logro de los objetivos, la cohesión grupal en los valores y reglas, el liderazgo, el sentido de pertenencia, el ser mejores personas y, como se ha visto, la asertividad en las relaciones. La reducción social de intercambios en las culturas individualistas de bajo contexto suele presentar diferencias en los valores y genera conflicto al tratar de resolverlo. La solución de conflictos pasa por el respeto, la comprensión, el diálogo y la comunicación intercultural. Es necesario reconocer en la condición humana y de la cultura de los grupos los puntos de conflicto originales, los valores y creencias.

El desarrollo de la cultura organizacional encuentra en la comunicación intercultural las alternativas de solución a diferencias y conflictos, para proponer una visión y misión, y los valores compartidos que cohesionen la cultura de los miembros de la institución educativa. Consensuarlos en la dinámica grupal forma parte del proceso de gestión del trabajo docente. La comunicación, tanto interpersonal como intercultural requiere de las habilidades sociales, tema que trataremos a continuación.

b) Habilidades sociales: Las habilidades sociales se aprenden y desarrollan con las experiencias positivas en la familia, con el grupo pares y con los docentes, requiere de la observación, información, motivación, en el intercambio con los modelos que los refuerzan.

“Las habilidades sociales son las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Implican un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad. Son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas”. (Monjas, 1993 citado por Pastor y otros, 2006: 127)

Esta definición comprende tres dimensiones: las conductas o destrezas sociales, los comportamientos aprendidos y la interacción personal.

- Las conductas o destrezas sociales son las formas de adquirir la habilidad junto con las consecuencias de las acciones. Son las habilidades que capacitan a una persona para ejecutar una tarea con éxito.
- Son comportamientos aprendidos porque se adquieren a través de la observación, la información y la motivación, al igual que la presencia de modelos adecuados, animando y reforzando los progresos.
- La interacción personal que se da y aprende en la familia, en la escuela y en lo sociedad. Como competencia implica la asertividad en cuanto a la autoafirmación, expresión de sentimientos, opiniones; y la solución de problemas interpersonales con habilidades cognitivas para resolver conflictos.

Las habilidades o destrezas sociales están formadas por los siguientes componentes: fisiológicos, conductuales y cognitivos. En primer lugar, los componentes fisiológicos son aquellos que indican el grado de ansiedad o activación ocasionado por la interacción social. En segundo término, los componentes conductuales se relacionan con la comunicación no verbal y no verbal.

La comunicación verbal comprende: kinesia (postura corporal, contacto visual, sonrisa, mirada, gestos); proxémica (uso adecuado del espacio personal, control de la distancia interpersonal, contacto); y paralingüística (latencia, volumen y tono de voz, inflexión, velocidad y fluidez, silencios). La comunicación verbal es el habla, y comprende: la empatía, claridad y concreción, y variedad. Finalmente,

los componentes cognitivos que deben ser evaluados y codificados, y se refieren a los conocimientos y expectativas.

“Las habilidades sociales no son conductas aisladas sino habilidades para elegir la conducta en función del contexto y del interlocutor, pues variaciones en el sexo, la edad o la categoría social o profesional de nuestro interlocutor nos obligarán a cambios en nuestra conducta para que ésta resulte adecuada y competente” (Pastor y otros, 2006: 134).

Por tal motivo se consideran las siguientes dimensiones para conceptualizar la conducta hábil: de acuerdo al tipo de habilidad social, la dimensión conductual; según con quién tiene lugar, la dimensión personal; respecto al contexto ambiental, la dimensión situacional.

Hay situaciones específicas en las cuales son necesarias las habilidades sociales especialmente del docente, por ello, el autor sugiere las siguientes: capacidad de concertar citas, iniciar, mantener y concluir conversaciones; hacer y recibir cumplidos; expresar sentimientos: amor, agrado y afecto/ira, desagrado o disgusto; expresar la propia opinión; hacer y rechazar peticiones; solicitar un cambio de conducta; afrontar la crítica; hablar en público. Además de las habilidades sociales se requiere de asertividad.

- c) La asertividad:** Entre las capacidades comunicativas docentes, la asertividad constituye una alternativa frente a la pasividad y la agresividad. La asertividad se define como “la capacidad de un individuo para transmitir a otra persona sus opiniones, creencias o sentimientos de manera eficaz y sin sentirse incómodo” (Kelly 1982) (Pastor y otros, 2006: 146)

La conducta asertiva se caracteriza por la voz tranquila, postura relajada, contacto ocular directo, postura erguida, expresión clara y segura de sentimientos y opiniones, buena autoestima, respeto por uno mismo y los demás, satisfacción con la relación. Los pasos en la conducta asertiva son: Escucha activa; decir lo que se piensa u opina; decir lo que se desea que suceda.

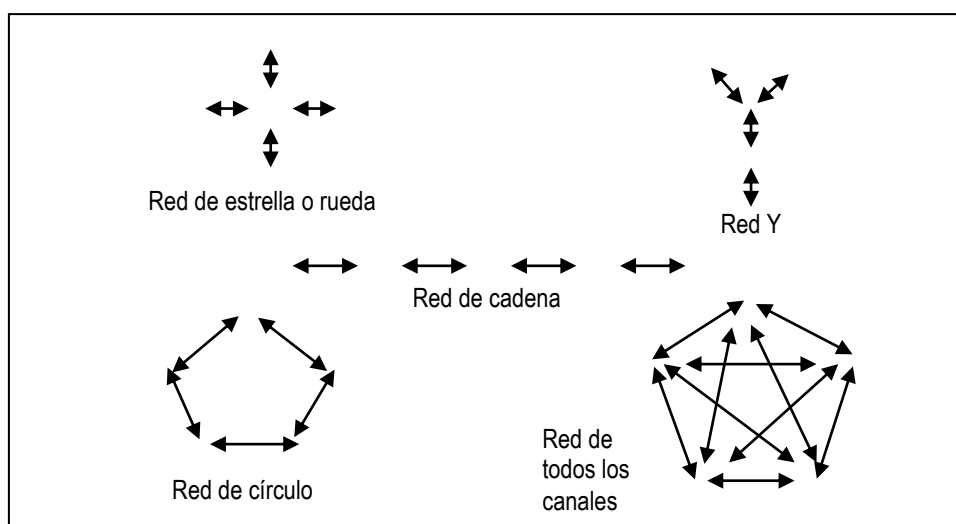
- d) Redes de comunicación:** Las redes de comunicación se establecen entre los miembros de un grupo docente, configurando flujos a lo largo del tiempo, en un patrón de flujos de comunicación.

“Las redes incluyen el flujo continuo de señales (datos) orales, escritos y no verbales entre dos personas o entre una persona y todos los demás integrantes de la red en forma simultánea. El concepto no presta atención en si se recibió una señal específica tal como era la intención del emisor. Sin embargo, las redes de comunicación pueden influir en cuanto a la posibilidad de equilibrar los mensajes tal como se enviaron y como se recibieron e interpretaron en realidad” (Hellriegel, Slocum y Woodman, 1998: 404)

Las redes de comunicación tienen efectos potenciales y poderosos, más aún entre los grupos docentes y las instituciones educativas. El ejemplo más difundido de las redes de comunicación es el referido al grupo de cinco docentes, el cual tiene alrededor de 60 posibles redes de comunicación, pero sólo cinco redes básicas: “la estrella (en ocasiones conocida como la rueda), la Y, la cadena, el círculo y la red de todos los canales” (Hellriegel, Slocum y Woodman, 1998: 405).

Cada flecha representa una comunicación en dos sentidos. Los límites de los integrantes para comunicarse entre sí distingue a las redes. La red de estrella es la más restringida, mientras que la red de todos los canales es la más abierta, todos los integrantes de la red se comunican entre sí (Ver Figura 4).

FIGURA No 04
CINCO OPCIONES DE REDES DE COMUNICACIÓN PARA CINCO PERSONAS



Fuente: Hellriegel, Slocum y Woodman, 1998: 404

Conocer los tipos de redes de comunicación ayuda a comprender las relaciones de poder y el estilo de liderazgo en la institución educativa. Las redes de todos los canales o las redes abiertas son las más eficaces para solucionar problemas complejos, derivados de los obstáculos a la comunicación o de la falta de comunicación, que caracteriza a las relaciones docentes en las instituciones educativas.

2.3.2. Liderazgo

Como ya se ha visto, las conductas y actitudes de los miembros del grupo docente personalizan el rol asumido, al cumplir determinadas funciones y responsabilidades. El liderazgo es un rol que se define como “el proceso de influencia social a través del cual un individuo moviliza a los miembros de un grupo para conseguir una serie de intereses colectivos” (Chemers, 2001 citado por Expósito y otros, 2005: 179).

Además, el liderazgo implica una decisión personal, un compromiso ético de relación, de crecimiento y de logros comunes, se aprende. Se comprende, por ende, la necesidad de favorecer la formación de líderes en el sistema educativo. (Casares, 2000: 88-93). La eficacia del líder en la institución educativa motiva la cooperación para el logro de los objetivos institucionales, fundamentalmente el aprendizaje de los actores característico de la organización que aprende. La eficacia puede depender de la toma de decisiones, el tiempo efectivo, la creatividad, la aceptación de soluciones, etc. “Eficacia, relacionada con los resultados, nos llama a cuestionarnos qué tan bien estamos logrando los objetivos de aprendizaje y, en un sentido mucho más amplio, podemos aludir a las metas de la institución que se refieren al impacto en beneficios a la sociedad” (Reyes, 1997: 22). Entendemos por eficacia el logro de los objetivos de aprendizaje y de las metas institucionales.

El líder efectivo cumple dos funciones principales en una institución educativa, por una parte, forma y motiva a los docentes (por ejemplo, aclarando los objetivos de la organización y dando instrucciones claras); por otra, facilitando que el ambiente participativo dentro de la organización sea el mejor posible, para aumentar al mismo tiempo la motivación interna de los actores (Expósito y otros 2005: 179).

Se han encontrado diferentes enfoques de liderazgo vinculados a los atributos del líder. Gil y otros (2004: 284-285), presenta una de las más completas, agrupadas por Bass (1990): eje de los procesos grupales, producto de la personalidad del líder y sus efectos sobre los seguidores, arte de inducir sumisión, ejercicio de influencia, acto o conducta, forma de persuasión, relación de poder, instrumento para alcanzar los objetivos del grupo, resultado del proceso de interacción, rol diferenciado, iniciación de estructura.

Describiremos ahora, cada uno de los enfoques, atributos y factores de análisis:

- **Liderazgo como eje de los procesos grupales:** la posición que ocupa el líder determina la estructura, atmósfera, objetivos, ideología y actividades del grupo. Para comprender el liderazgo se analizan la estructura y los procesos del grupo.
- **Liderazgo como producto de la personalidad del líder y sus efectos sobre los seguidores:** el líder posee cualidades que le diferencian de los seguidores y, por ello, está más capacitado para actuar como tal y ejercer influencia. Para comprender el liderazgo se analizan cuáles son esos rasgos diferenciales del líder.
- **Liderazgo como arte de inducir sumisión:** el líder ejerce influencia con el fin de moldear el grupo a su voluntad, sin considerar los derechos, deseos o necesidades de sus miembros ni las normas grupales (tiene que ver con el liderazgo de tipo autoritario). Para comprender el liderazgo se analizan los objetivos y deseos del líder.
- **Liderazgo como ejercicio de influencia:** el líder, dentro del contexto de influencia mutua de los miembros del grupo, es la persona que más influye en el establecimiento y logro de los objetivos. Para comprender el liderazgo se analiza el proceso de influencia interpersonal.
- **Liderazgo como acto o conducta:** el líder dirige y coordina el trabajo de los miembros del grupo por medio de diferentes conductas. Para comprender el liderazgo se analizan los comportamientos del líder.
- **Liderazgo como forma de persuasión:** el líder ejerce la influencia en sus seguidores persuadiéndoles por medio de argumentos. Para comprender el liderazgo se analizan las características y contenidos del proceso de persuasión.
- **Liderazgo como relación de poder:** el líder ejerce influencia en los seguidores basándose en su mayor poder. Para comprender el liderazgo se analiza el tipo de poder de que dispone o puede ejercer el líder sobre sus seguidores, y sus efectos.
- **Liderazgo como instrumento para alcanzar los objetivos del grupo:** el líder genera una visión sobre los objetivos que ha de alcanzar el grupo, determina los pasos que éste debe seguir y motiva a los seguidores para que lo hagan, teniendo en cuenta sus necesidades. Para comprender el liderazgo hay que analizar la adecuación, oportunidad, posibilidad de ocurrencia, alcance y consecuencias para el grupo de tales procesos.
- **Liderazgo como resultado del proceso de interacción:** el líder surge como consecuencia de las interacciones que se producen en el grupo y el reconocimiento, como tal, que le proporcionan los demás miembros del grupo por considerar que es la persona que puede ser de mayor utilidad para el grupo en el logro de sus objetivos. Para comprender el liderazgo hay que analizar los factores de la interacción, los comportamientos que convierten a una persona en líder y las expectativas de los miembros del grupo.
- **Liderazgo como rol diferenciado:** el líder es un rol diferenciado dentro del grupo; los demás miembros esperan de la persona que lo ocupa una serie de comportamientos acordes con ese rol (sobre todo, aquellos que faciliten el logro de los objetivos del grupo). Para comprender el liderazgo se analizan los conceptos clave de los roles grupales (conducta de rol, expectativas de rol, etc.).
- **Liderazgo como iniciación de estructura:** el líder pone en marcha un proceso que origina y mantiene la estructura de roles, el patrón de relaciones de rol en el grupo. Para comprender el liderazgo hay que analizar las variables que generan y mantienen las estructuras de roles en los grupos.

El Cuadro No 13 sistematiza los enfoques de liderazgo, los atributos del líder y los factores de análisis, permite hacer más objetivo el estudio del liderazgo, profundizar en su interpretación y valoración.

CUADRO No 13
ENFOQUES DE LIDERAZGO

ENFOQUE DE LIDERAZGO	ATRIBUTOS DEL LÍDER	FACTORES DE ANÁLISIS
Eje de los procesos grupales	Determina la estructura, atmósfera, objetivos, ideología y actividades del grupo.	La estructura y los procesos del grupo.
Personalidad del líder y sus efectos sobre los seguidores	El líder posee cualidades que le diferencian de los seguidores y, por ello, está más capacitado para actuar como tal y ejercer influencia.	Los rasgos diferenciales del líder.
Arte de inducir sumisión	Ejerce influencia para moldear al grupo, sin considerar los derechos, deseos o necesidades de sus miembros ni las normas grupales (liderazgo de tipo autoritario).	El proceso de influencia interpersonal.
Ejercicio de influencia	Dentro del contexto de influencia mutua, es la persona que más influye en el establecimiento y logro de los objetivos.	El proceso de influencia interpersonal.
Acto o conducta	Dirige y coordina el trabajo por medio de diferentes conductas.	Los comportamientos del líder.
Forma de persuasión	Los persuade por medio de argumentos.	Las características y contenidos del proceso de persuasión.
Relación de poder	Influencia en los seguidores basándose en su mayor poder.	El tipo de poder que dispone o puede ejercer sobre los seguidores y sus efectos.
Instrumento para alcanzar los objetivos del grupo	Genera una visión sobre los objetivos, los pasos y motiva a los seguidores teniendo en cuenta sus necesidades.	La adecuación, oportunidad, posibilidad de ocurrencia, alcance y consecuencias para el grupo de tales procesos.
Resultado del proceso de interacción	Surge como consecuencia de las interacciones y del reconocimiento de ser la persona de mayor utilidad para el logro de los objetivos.	Los factores de la interacción, los comportamientos que lo convierten en líder, las expectativas de los miembros del grupo.
Rol diferenciado	Los demás esperan comportamientos acordes al rol: facilitar el logro de objetivos.	Los conceptos clave de los roles grupales: conducta, expectativas, etc.
Iniciación de estructura	Origina y mantiene la estructura de roles y el patrón de relaciones de rol en el grupo.	Variables que mantienen las estructuras de roles en los grupos.

Fuente: Sistematización propia a partir de Gil y otros, 2004: 284-285

De los enfoques mencionados seleccionaremos aquellos que consideran liderazgo como acto o conducta, liderazgo como resultado del proceso de interacción y liderazgo como iniciación de estructura en el grupo, porque la conducta del líder expresa el estilo de liderazgo. Además, de darse continuidad a los enfoques de liderazgo mencionados en las instituciones educativas, el director, subdirector o coordinador, como líder formador, fortalece la identidad institucional que promueve un liderazgo democrático y participativo.

El estilo de liderazgo es asumido como modelo de acuerdo a la forma cómo proceden y se desempeñan los miembros de la comunidad educativa. El **enfoque basado en la conducta del líder** de la institución educativa considera los siguientes

estilos de liderazgo: autoritario, democrático, anárquico, burocrático y carismático (Alvarez, 1988: 76-77; Gil y otros, 2004: 293).

- **Autoritario o autocrático:** la toma de decisiones se centra en el líder, quien dirige al grupo a partir de sus intereses sin considerar los que motivan a los otros miembros. Trata de imponer su criterio personal sin consultar. Como consecuencia de ello, los miembros del grupo asumen posiciones: la de los que aceptan las órdenes y obedecen; los que se resisten a la imposición y los que callan pero hacen lo que les parece.
- **Democrático:** las decisiones las toma el grupo. A partir de las necesidades se ponderan los intereses de la mayoría. Hay una mayor participación, un clima de confianza, sinceridad y mayor comunicación. El desempeño se da alrededor de los principios, valores y objetivos comunes.
- **Anárquico o liberal:** el individuo es el origen de las decisiones. Los miembros del grupo tienen plena libertad para realizar las actividades que deseen, descuidando los problemas, dificultades, errores de las relaciones. Debido a su despreocupación por la mejora de los procesos de funcionamiento del sistema, el líder no estimula la participación, y su función es limitada e intrascendente. Se comparte un clima de desorganización, confianza limitada y desinterés por las metas colectivas, débil cohesión y apatía de los miembros.
- El estilo **burocrático** dirige valiéndose de las normas, con frialdad y objetividad, combinando autoridad, democracia y *laissez faire*, limitando las iniciativas, la creatividad y los sentimientos.
- El estilo **carismático** tiene gran atractivo personal y muy buena preparación profesional y técnica, se hace imprescindible, presenta alto rendimiento y eficacia, pero coincide con el autoritario y democrático en ser paternalista y personalista.

En nuestro medio, Granados (1990) refiere los siguientes estilos de liderazgo asociados a especies de la naturaleza, también basada en la conducta del líder: líder pulpo, líder araña, líder muerto, líder tortuga, líder zorro, líder abeja. Sus características son:

- ◇ El **líder pulpo:** es el caudillo. El que hace y sabe todo. El que se hace imprescindible. El que cree que los demás miembros del grupo no saben, son ignorantes.

- ◇ El **líder araña**: es el activista. El que hace gestiones y trámites, papeles y juicios. Se limita a hacer obras, pero no promueve organización. Cuando sale todo se viene abajo.
- ◇ El **líder muerto**: es el que no tiene vida. El que no se mueve. Que no convoca a reuniones. El que no hace nada por su grupo o comunidad.
- ◇ El **líder tortuga**: es el pasivo. El que no tiene iniciativa. Trabaja sólo cuando el grupo le exige o lo cuestiona.
- ◇ El **líder zorro**: es el aprovechador. Es el que utiliza su cargo para fines económicos y políticos. El que trabaja sólo para figurar.
- ◇ El **líder abeja**: es el democrático. El que pone su cargo al servicio de su barrio. Promueve la participación de todos. Valora y respeta a su base. Promociona nuevos líderes. Asume responsabilidades y da cuenta a los pobladores. (Granados, 1990: 80-82)

La vinculación de las conductas del líder a las especies de la naturaleza es pertinente en el marco del análisis de la cultura y clima organizativo que se quiere cambiar. El cambio está en la actitud de cada docente, la comunicación, el liderazgo y la toma de decisiones que lo promueve, y se propone desde la perspectiva de ser mejores personas a través del trabajo en equipo, desde un liderazgo personal hacia el liderazgo interpersonal (Programa de Capacitación Docente de Verano, 2003: 7-8). Para comprender el tránsito del liderazgo personal al liderazgo interpersonal, describiremos cada uno de ellos. Comenzaremos por describir el proceso de liderazgo personal.

- a) El **liderazgo personal** consiste en hacerse cargo de sí mismo, asumiendo desafíos: el desafío de la madurez personal, el desafío de la autoestima personal, el desafío de la autonomía y la responsabilidad, el desafío de construir el futuro, hoy, aspectos que detallaremos a continuación.
- **El desafío de la madurez personal** consiste en reconocer lo que nos hace dependientes, para desarrollar la independencia, y la identidad personal. La independencia es un requisito de la interdependencia y el contexto escolar debe facilitarla por medio de estrategias que promuevan el desarrollo del ser persona. Desde la perspectiva cognitiva y cultural, Gardner (1997) plantea una perspectiva de liderazgo basada en el desarrollo humano. El autor considera necesario tener en cuenta ciertas claves en la evolución del liderazgo:

- Las relaciones de dominación y tendencia a imitar relaciones propias de la estructura social de liderazgo/seguimiento inherentes a la naturaleza humana.
- La socialización temprana de los niños, los vínculos fuertes de cariño entre el niño y quien lo cuida, para generar confianza, posteriormente se evidenciará en el modo en que los individuos reaccionan ante la autoridad; sentirse a gusto en presencia de otros o distanciarse respecto a ellos; influye en cómo se sitúa uno en la vida posterior respecto a los miembros de su propio grupo o a grupos más alejados.
- La aparición gradual del sentido del yo, el sentido de afirmación y la identificación con otros, por aquello en lo que nos parecemos.
- La formación de la identidad en la juventud.
- La ciudadanía en la edad madura y el sentido de responsabilidad social con respecto a las generaciones que vienen detrás.

“El producto final de estos procesos de autodefinition e identificación es un individuo que forma parte de un grupo, mantiene ciertas creencias, actitudes y valores, y observa ciertas conductas. La responsabilidad particular del líder es ayudar a otros individuos a determinar sus identidades personales, sociales y morales; lo más frecuente es que los líderes estimulen debido, en parte, al modo en que han resuelto sus propios problemas de identidad”. (Gardner, 1997: 45)

Para pasar de la independencia a la interdependencia se plantean los siguientes requerimientos:

- **El vínculo con la colectividad.** La relación continua, activa y dinámica del líder con los seguidores, encarnando los valores institucionales.
 - **El ritmo de vida.** Reconocer sus pensamientos, valores y estrategias en contacto con la colectividad. Encontrar tiempo y medios para reflexionar.
 - **La relación evidente entre historias y ejemplos.** Bien se dice “el ejemplo arrastra”, la influencia de los líderes se ejerce de dos maneras: las historias o mensajes que comunican y los rasgos que encarnan.
 - **La centralidad de la elección.** A partir de lo mencionado, podemos señalar, que los valores, la reflexión, el ejemplo y la toma de decisiones, constituyen factores esenciales del liderazgo. Requieren de mundo interior, integridad y dignidad del líder, aspectos íntimamente ligados al tema de la autoestima personal.
- **El desafío de la autoestima personal.** La autoestima positiva es un pre-requisito para la independencia, entonces se deben profundizar las características personales positivas, fortalecer la autoestima proyecto de vida y promover la autoestima de docentes y estudiantes.

La autoestima es la aceptación propia y salud mental para estar satisfecho con uno mismo, con lo que se es y con lo que se tiene para sacarle provecho al su ser, cualidades y situación económica o social, viviendo su camino a la perfección con sentido estético y trascendente, alcanzando la armonía de la realización personal. La autoestima es el cimiento sobre el que se construye la autonomía y la personalidad, cuanto más alta sea nuestra autoestima estaremos:

- Más preparados para enfrentar las adversidades.
- Con más posibilidades de ser creativos.
- Con más capacidad para establecer relaciones enriquecedoras.
- Con más respeto hacia nosotros mismos y hacia los demás.
- Con más capacidad para dar respeto, afecto, comprensión y amor a los demás.
- Con mayor plenitud en lo físico, emocional, mental y espiritual. (Casares, 2000: 128).

La autoestima es una experiencia íntima de comunicación y encuentro con uno mismo, la autoestima saludable es la capacidad de responder de manera activa y positiva a todas las oportunidades que nos presenta la vida. Es de vital importancia para la vida y la tarea educativa.

- **El desafío de la autonomía y la responsabilidad**, quiere responder a la reactividad, respuesta negativa de la autonomía, con proactividad, herramienta de independencia. En esta tarea, el lenguaje proactivo es fundamental y el círculo de influencia y el círculo de preocupación, constituyen esferas de proyección social.
 - **El desafío de construir el futuro, hoy**, entraña asumir desde ya el sentido de propósito interno, de lo que puedo hacer (habilidades), lo que quiero hacer (dirigir la voluntad), lo que debo hacer (clarificar valores), todo lo cual puede consolidarse al proponerse la misión personal como expresión del dominio personal, construyendo un puente hacia el liderazgo interpersonal.
- b) El **liderazgo interpersonal** asume las relaciones humanas a través de la comunicación y la cooperación, desarrollando las siguientes habilidades: habilidad para comunicar, habilidades cooperativas y habilidad para desarrollar empoderamiento.
- **La habilidad para comunicar**, utiliza el lenguaje verbal y no verbal; la escucha activa; ponerse en el lugar del otro y comprender su postura; la

expresión de sentimientos; la paráfrasis como la identificación de hechos y sentimientos; y los bloqueos para una buena comunicación: prejuicios, percepciones, estereotipos.

- **El desarrollo de habilidades cooperativas**, implica conocer los elementos básicos del aprendizaje cooperativo: la generación de un clima de confianza; el poder de la participación democrática; estilos para la toma de decisiones y búsqueda del consenso; conseguir pasar del conflicto a la cooperación con sinergia.
- **El desarrollo de habilidades para desarrollar empoderamiento** incluye: la responsabilidad del líder en el empoderamiento; la detección de fortalezas y debilidades; trabajar sobre la base de fortalezas; saber comunicar a otros las debilidades para superarlas; y la empatía como elemento potenciador.

La misión personal y social del docente es lograr su desarrollo y dominio personal; su dominio y maestría sobre sí mismo y sobre su materia; en el proceso de autoconocimiento, el descubrimiento existencial del propio ser, con experiencia y vida interior; encontrando un sentido de plenitud y realización a través de la reflexión; promoviendo la autoestima; creando una visión alentadora y constructiva del futuro, inspirando confianza; con compromiso ético, entrega y credibilidad para lograr las metas y objetivos; promover una relación interpersonal positiva y liberadora por medio del aprendizaje significativo integrado a la vida de la persona; creando una cultura democrática formativa con la participación en el logro de metas con el esfuerzo colectivo; creando una cultura para un mundo sin fronteras, aprovechando la riqueza humana defendiendo los valores de la familia, las tradiciones, la religiosidad, las relaciones humanas, el desarrollo espiritual, la búsqueda de sentido ante la adversidad y la colaboración social para ayudar a los desprotegidos (Casares, 2000: 121-147).

El liderazgo interpersonal promueve la redefinición del rol del docente como: promotor de grupos, que tiene confianza en la capacidad de los miembros, la flexibilidad mental y emotiva, la apertura a la tolerancia y disponibilidad a otros, la competencia interpersonal y la interacción, lo cual contribuye a un mejor clima institucional. Nos referimos así al **liderazgo como resultado del proceso de interacción** en el cual intervienen factores medio ambientales.

“El clima organizacional, las relaciones personales dentro del grupo, la motivación e intereses que mueven a los miembros del grupo a realizar una tarea, los estímulos

socioeconómicos que condicionan el cambio o la superación de dificultades, el tiempo que los miembros del grupo llevan en la institución, etcétera” (Alvarez, 1988: 27) son las variables medio ambientales que afectan al grupo. Estas variables constituyen la situación real en la que se mueven los distintos subgrupos del colectivo, en forma dinámica y cambiante, por lo tanto, exigen un tipo de liderazgo distinto para cada situación y momento. Estamos hablando del liderazgo situacional de Hersey y Blanchard (1999), según el cual:

“... los líderes deberían elegir un estilo que se acople a la disposición de sus subordinados a seguirlo. Si los subordinados no están listos para realizar una tarea, un estilo directivo de liderazgo probablemente sea más efectivo... Conforme se eleva el nivel de disposición de los subordinados, el estilo del líder debe hacerse más participativo y menos directivo” (Hellriegel y Slocum, 2004: 265).

La disposición de los miembros del grupo a participar contribuye favorablemente en la orientación del estilo del líder reflexivo. Cuando el docente analiza su práctica pedagógica y la contrasta con otros colegas, cuando es capaz de interesarse por las personas y las tareas, transfiere el poder, orienta las energías al interior del grupo y los empodera. “The reflective leadership develops people and teams in more multidimensional way, making individuals and groups thoughtful agents of improvement and change”. (West, 1988: 31). El liderazgo reflexivo debe movilizar al equipo de un modo más funcional haciendo de los docentes del grupo de trabajo agentes de mejora y de cambio de la misma estructura organizativa promoviendo la cooperación y la colaboración, donde los directivos deben asumir el liderazgo del equipo docente, asumiendo un liderazgo como iniciación de estructura de roles y patrón de relaciones.

El liderazgo del director, del subdirector o coordinadores en la gestión pedagógica debe fomentar la comunicación, la cooperación, la confianza mutua y el empoderamiento, habilita a los profesores en la docencia. Por ello es que la colaboración y la cooperación mejora el desempeño “Si el objetivo es mejorar el desempeño, resulta fundamental fomentar la cooperación y no la competencia. La búsqueda de excelencia es un juego de colaboradores” (West, 1988: 244).

Al fomentar la cooperación un líder docente tiene mayor credibilidad porque motiva a los docentes, el grupo evalúa su influencia y su espíritu de grupo, aumentan los niveles de satisfacción laboral y compromiso. Los grupos de trabajo docente se desempeñan mejor cuando cooperan: “la cooperación promovía mayor

productividad y logro que la competencia interpersonal o las actividades individualistas... La cooperación promovía un mayor nivel de logro en todo tipo de tareas” (Johnson y Johnson, 1998 citado por Kouzes y Posner, 1999: 247).

La cooperación en el trabajo docente desarrolla soluciones integrales y relaciones basadas en la confianza, uniendo a la gente con objetivos comunes, donde todos deben contribuir y cooperar para realizar la tarea del mejor modo posible. El líder debe establecer la norma de reciprocidad, cooperar y recibir la cooperación, así las relaciones se vuelven predecibles y estables, se mejoran los vínculos y las negociaciones, y se acentúan los resultados a largo plazo.

La confianza surge cuando los directivos demuestran que confían en los docentes, deben correr el riesgo de ser sinceros, y los demás harán lo mismo generando la confianza interpersonal. También, es necesario escuchar lo que los docentes tienen que decir y tomar en cuenta sus opiniones, es una demostración de respeto por ellos y por sus ideas. Evidencia sensibilidad ante sus necesidades e intereses. Escuchar genera confianza y credibilidad porque esa persona demuestra interés por mí, me dice que yo cuento y que le importo, y porque demuestra que valora mis contribuciones.

El liderazgo pedagógico articula la política educativa en el trabajo en equipo docente y los procesos de gestión pedagógica, cuando:

- Asegura la capacitación de los docentes, para mejorar su desempeño y el trabajo en equipo.
- Intercambia información con diferentes actores para compartir experiencias pedagógicas.
- Crea las condiciones para que los padres, madres de familia y/o apoderados participen en la vida escolar y contribuyan a mejorarla.
- Implementa los instrumentos de gestión.
- Promueve la eficacia basada en la calidad de los aprendizajes, la eficiencia en la innovación, aplicación de estrategias, y la evaluación.
- Interactúa con la comunidad educativa abriendo las puertas de la institución educativa a la comunidad.
- Identifica las oportunidades para el cambio institucional.
- Administra eficientemente los recursos humanos, materiales y financieros.
- Vela por la efectividad del currículo diversificado a la realidad institucional.

- Promueve el empoderamiento de la gestión pedagógica para el logro de los objetivos de la institución educativa.
- Desarrolla la motivación y creatividad entre todos sus colaboradores mediante la comunicación.
- Tolera, valora y respeta los saberes y actitudes de las personas.
- Arrastra con el ejemplo, comprometiéndose con el aprendizaje de los estudiantes.

A manera de conclusión, podemos señalar que el liderazgo se ejerce desde la dirección, con la subdirección o coordinación de la institución educativa. Se trata de un liderazgo pedagógico que asume la estrategia del trabajo docente en grupos, la toma de decisiones es otro de los procesos de la dinámica grupal que afecta al trabajo docente y la dinámica grupal.

2.3.3. Toma de decisiones

Tomar decisiones es actuar, previa elección entre varias alternativas, para mejorar la calidad de los aprendizajes desde nuestra práctica docente. La toma de decisiones es parte del proceso de gestión pedagógica y ésta debe ser de calidad, óptima, satisfactoria o aceptable. Para ello, deben contemplarse los siguientes criterios: la oportunidad, la aceptación y la ética docente. La oportunidad implica el momento oportuno, en el tiempo más conveniente; la aceptación se refiere a las personas involucradas, que la entiendan, acepten y apliquen; la ética en las decisiones debe orientar a las partes interesadas, sus intereses y los valores. Desde la perspectiva ética, la toma de decisiones integrativa es el proceso reflexivo por medio del cual, el grupo soluciona conflictos a favor de la integración:

1. Revisión de ajuste de las condiciones de relación en el grupo.
2. Revisión y ajuste de percepciones de cada uno de los miembros del grupo.
3. Revisión y ajuste de actitudes de cada uno de los miembros del grupo.
4. Definición del problema.
5. Búsqueda de soluciones.
6. Decisión por consenso.
7. El compromiso de todos los miembros del grupo por llevar a la acción la solución acordada (Diploma de Formación Magisterial PUCP, 1998: 55)

En lo que se refiere a la eficacia y eficiencia, la eficacia como el logro de los objetivos, depende del liderazgo, mientras la eficiencia y la medida de la productividad, dependen de la toma de decisiones, entendiendo la eficiencia como “el grado en el que los recursos son minimizados y el desperdicio es eliminado en la

búsqueda de efectividad” (Reyes, 1997: 21). En ese sentido puede afirmarse que la decisión de un docente es más eficaz que la del grupo. Sin embargo, el margen de error, indica su ineficiencia, frente a la decisión tomada en el grupo docente. Las decisiones en grupo se intensifican de acuerdo a la polarización del grupo docente, y la discusión fortalece el consenso, o la inclinación promedio de los miembros del grupo docente. También, suele darse la comparación social, que consiste en evaluar las propias opiniones y habilidades comparándolas con los demás.

¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la toma de decisiones en grupo? Las ventajas son la sinergia, la creatividad y la aceptación. La sinergia, en virtud de la cual el grupo potencia, combina y mejora sus dominios y las capacidades de los miembros del grupo docente, permitiendo tomar decisiones de mayor calidad frente a la suma de las decisiones individuales. La creatividad, en tanto la diversidad del grupo docente en cuanto a actitudes, conductas y cultura, enriquecen el proceso de discusión, contribuyendo a la innovación para enfrentar retos difíciles. La aceptación, a partir del consenso logrado al tomarse la decisión en grupo.

Las desventajas de la toma de decisión en grupo tienen que ver con la necesidad de tomarse más tiempo, la ignorancia de la pericia individual y las que se derivan del pensamiento grupal. La demora es consecuencia de la necesidad de más tiempo para tomar decisiones que los docentes individualmente, pero el proceso de discusión y búsqueda del consenso mejora la calidad del resultado. Se ignora la pericia individual por buscar el consenso o por hacer caso a un miembro del grupo docente que tiene mayor status, pudiendo perder la posibilidad de contemplar una idea dada por algún docente menos considerado o de menor status.

En lo referido al pensamiento grupal, este es “el modo de pensar en que se implican las personas cuando la búsqueda de concurrencia llega a ser tan dominante en un grupo cohesivo que tiende a anular la consideración realista de procedimientos alternativos de acción” (Irving Manis, 1971 citado por Myers, 2001: 194). Esta posición dominante, dogmática, resulta ser una desventaja para la toma de decisión en grupo, porque lleva a los miembros del grupo docente a sobreestimar el poder y la verdad de su grupo con la ilusión de invulnerabilidad y la creencia incuestionada en la moralidad del grupo, pudiendo llegar a graves errores como: la racionalización y la visión estereotipada del oponente. Finalmente, el grupo sufre presiones hacia la uniformidad: presión hacia la conformidad, autocensura, ilusión de unanimidad y llegan a considerarse guardianes o protectores (Myers, 2001: 191-192).

El mayor peligro que entraña la polarización y el pensamiento grupal en la toma de decisiones, es que puede llevar a los grupos cohesionados a consecuencias negativas y descabelladas. Compartimos la afirmación de Expósito y otros: “Lo que sí parece claro es que todos estos ejemplos ponen de manifiesto que los grupos en numerosas ocasiones manifiestan la polarización y el pensamiento grupal en su toma de decisiones y que es necesario sensibilizar a los grupos políticos y a otros tipos de grupos acerca de los signos más comunes que pueden dar lugar a consecuencias nefastas y peligrosas en las decisiones de grupos cohesivos”. (Expósito y otros, 2005: 182)

En el caso de los grupos de trabajo docente en algunas instituciones educativas, la toma de decisiones extremas o arriesgadas por un grupo cohesivo entrañan el riesgo del error porque sus decisiones afectan a muchas personas. El grupo cohesivo no asume la responsabilidad porque nadie asume individualmente las consecuencias.

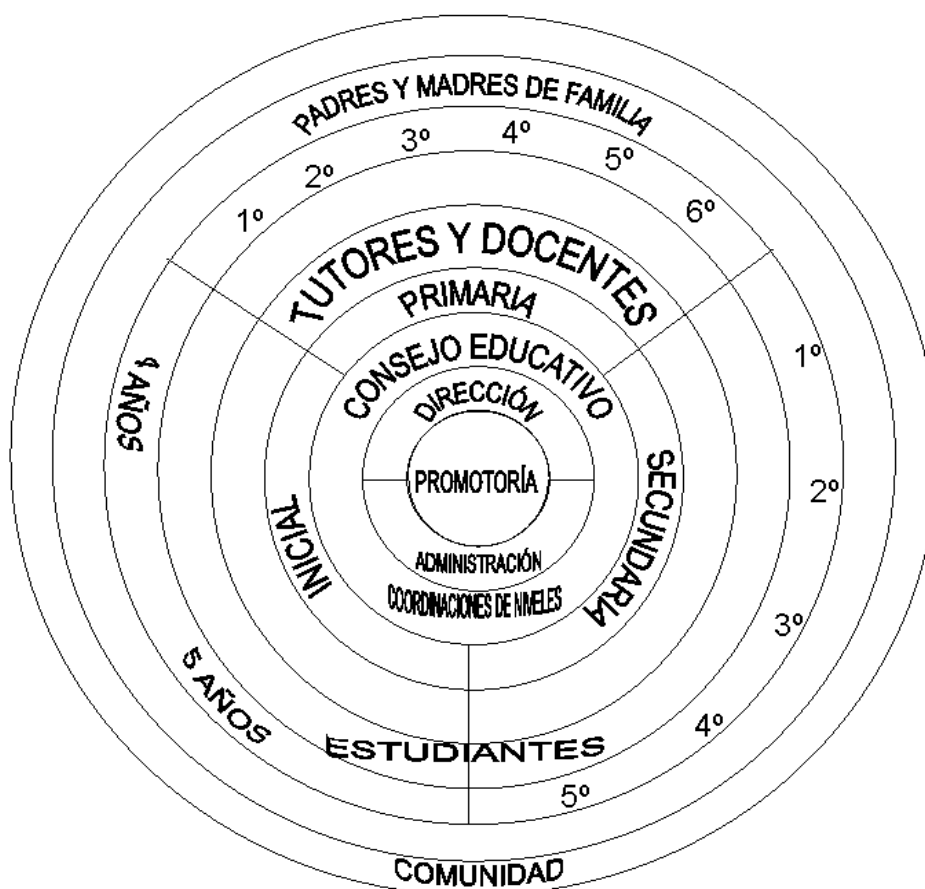
2.4. El grupo de trabajo docente

Desde la convocatoria por parte de la Dirección, el personal docente participa en la gestión pedagógica de la institución educativa con el asesoramiento de la subdirección o coordinación de nivel educativo, forman grupos de trabajo y son responsables de la planificación, ejecución y evaluación del proceso de aprendizaje y enseñanza. Adicionalmente, de ser requeridos, los docentes también pueden participar en la propuesta de estrategias de gestión pedagógica, institucional y gestión administrativa en una corresponsabilidad que promueve la mejora de los procesos y estrategias.

Los docentes como grupo tienen el rol operativo en la gestión pedagógica, siendo capaces de sumar a los actores educativos en la corresponsabilidad de la educación, entendida como formación integral, humanística y científica. Los actores también han sido llamados cogestores porque comparten solidariamente el quehacer educativo. “Decimos cogestores para señalar con un término nuevo la corresponsabilidad” de los actores: docentes, estudiantes, padres de familia... Es decir, las partes sólo existen, en su propio sentido, en el conjunto” (Capella, 1983: 697).

Veamos la Figura No 05, cada uno de los discos del diagrama circular representa los niveles de gestión y de coordinación, caracterizados por la cogestión o corresponsabilidad de cada grupo de trabajo. Al centro veremos a la entidad promotora, la dirección y la administración; le sigue el consejo educativo, las subdirecciones o coordinaciones de los niveles educativos; luego los tutores y docentes; los estudiantes, padres y madres de familia y comunidad, beneficiarios del servicio educativo.

FIGURA No 05
LOS GRUPOS DOCENTES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA



Fuente: Elaboración propia.

Los docentes en la institución educativa forman grupos de trabajo anuales según el nivel educativo, la área y el grado y ciclo de estudios al que se integren. También pueden conformar grupos y comisiones según el plan anual de trabajo, los programas, las actividades y los proyectos, al ser convocados por la dirección, la subdirección o la coordinación de nivel y la coordinación de área. Como ejemplo, se pueden formar los siguientes grupos en la institución educativa:

Grupo Directivo:

- 1) Director(a), Sub-Director o Coordinador(a) de Inicial, Coordinador(a) de Primaria, Coordinador(a) de Secundaria

Grupos por niveles educativos y áreas:

- 2) Docentes de Inicial.
- 3) Docentes de Primaria: Agrupados por ciclos en tres grupos.
- 4) Docentes de Secundaria: Agrupados por áreas en diez grupos: Matemática, Comunicación, Idioma Extranjero/Originario, Educación por el Arte, Ciencias Sociales - Persona, Familia y Relaciones Humanas, Educación Física, Educación Religiosa, Ciencia, Tecnología y Ambiente, Educación para el Trabajo.

La temporalidad de los grupos docentes depende de la función asignada según los instrumentos de gestión de acuerdo al establecimiento de las metas y objetivos colectivos resultado de la participación: “Estas metas deberán ser elaboradas por el cuerpo docente en su conjunto, con participación de la comunidad escolar; deben ser compartidas con todos, lo que significa que todos persiguen las mismas metas, construidas colectivamente. Es importante no sólo elaborar un plan colectivo, sino que es fundamental impulsarlo, es decir, lograr que las metas que se proponen se hagan realidad.” (Machado, 2001)

Los grupos docentes necesitan del diálogo y de la participación para el logro de las metas educativas y los objetivos estratégicos de la institución educativa. Los grupos de trabajo asumen una cultura escolar, en la cual la institución posee una visión compartida, facilitando procesos de comprensión, planificación, acción y reflexión acerca de lo que se quiere hacer y cómo, ya que el trabajo grupo y en redes, estructuran en los individuos y grupos, las capacidades que permitan superar el trabajo aislado y fragmentado de los docentes, para alcanzar competencia profesional colegiada.

Para que el grupo funcione es imprescindible:

- a) Establecer tiempos para las reuniones.
- b) Precisar la temática y el lugar de cada reunión.
- c) Formular un plan interno de trabajo con reuniones periódicas.

- d) Organizar previamente las tareas: una agenda, la documentación pertinente, la estructura funcional que canalice la gestión participativa, la programación de la actividad, los instrumentos y métodos de evaluación del trabajo en equipo.

Tenemos que distinguir entre el trabajo en equipo y el trabajo en grupo. El trabajo en equipo se originó con la propuesta de calidad total, total quality management (TQM) de Deming (citado por Oswald 1996), aplicada al sistema educativo, integrando a directivos y docentes en la mejora del servicio educativo, empoderándose de la tarea, reduciendo la competencia individual, compartiendo tareas y empoderándose para mejorar el ambiente de aprendizaje:

“The proliferation of work teams at the school and district levels stems from education's embracing of W. Edwards Deming's business-management theories, referred to as total quality management (TQM). Deming held that managers should treat workers as partners rather than underlings, for employees will work better together and feel more empowered. The end result--the product--will ultimately be enhanced by such a collaborative arrangement, suggested Deming. Putting Deming's philosophy into practice at the school site is said to reduce competition among individuals and increase the energy necessary for better learning environments (Yvonne Siu-Runyan and Sally Joy Heart 1992)”. (Oswald, 1996: 1)

Blanchard, Randolph y Grazier (2006) señalan que para trabajar en equipo es necesario compartir tres cosas: la información, las responsabilidades y los beneficios, considera al trabajo en equipo como estrategia instrumental y añade: “Trabajo en equipo es la estrategia para crear mejores equipos: equipos del siguiente nivel” (Blanchard, Randolph, Grazier, 2006: 15). “Utilizan todas las ideas y motivación de los miembros del equipo; aprovechan mejor el tiempo de los miembros del equipo y de su director; mejoran la productividad y la satisfacción para usted, su equipo y su organización” para usar: “su capacidad de compartir información para desarrollar altos niveles de confianza y responsabilidad; la clarificación de límites para crear la libertad de actuar responsablemente; las habilidades de autogestión para tomar decisiones de equipo y conseguir grandes resultados.” (Blanchard, Randolph, Grazier, 2006: 16)

Los docentes comprenden la importancia del trabajo en equipo cuando constatan que “La unidad fundamental de aprendizaje en las organizaciones modernas no es el individuo sino el equipo” (Senge, 2002: 20).

Muchos docentes trabajan en equipo en las instituciones educativas, sin embargo, se presentan limitaciones de tipo personal y gremial en la afirmación de la

orientación por valores de los equipos de trabajo, lo que les impide desarrollar el compromiso ético-moral que se requiere para cambio en la cultura y clima organizativo institucional. “Trabajar en equipo implica procesos complejos de aprendizaje. Un equipo no se crea por mandato ni por asignación de tareas, es preciso establecer una dinámica de trabajo, usar técnicas de grupo apropiadas, construir un clima participativo, crear un entorno adecuado de confianza, libertad, responsabilidad” (Senge, 2000: 29).

Consideramos que el trabajo en equipo en nuestro medio no es suficiente, por ello proponemos aplicar el trabajo docente en grupo, una estrategia de aprendizaje, a la gestión pedagógica del trabajo docente para ser una comunidad que aprende. La dinámica de trabajo en grupo docente es una estrategia de gestión pedagógica que promueve una comunidad que aprende y la formación permanente.

Al interior del grupo docente se da una dinámica formativa, a través de las relaciones interpersonales, la participación y el diálogo. Cuando la dinámica es orientada por valores, para ser mejor persona y mejor profesional, se cohesiona el grupo de trabajo. Además, la pertenencia del docente al grupo, constituye el referente, que ejemplifica brindar formación integral en forma intencionada, por ello son muy atractivos e influyen en el comportamiento, los valores, las creencias, las actitudes y conductas, de los estudiantes.

El grupo de trabajo docente desempeña la gestión pedagógica de la institución educativa definiendo con su quehacer, la axiología, los fines, los objetivos y las características institucionales. A continuación, precisaremos las características de los grupos de trabajo docente:

- a) Son **grupos pequeños**, de 5 a 7 docentes, por necesidades funcionales y de eficacia, con respecto a los objetivos. Los docentes son personas distintas que se conocen y comunican cara a cara.
- b) De **interacción inmediata**, los docentes establecen una estructura de relaciones mínimamente estable, o crean un conjunto de lazos de dependencia, o influencia recíproca que va creando la sensación de inclusión al grupo.
- c) Tienen **metas comunes**, todos sus miembros conocen los objetivos que se pretende conseguir, se sienten identificados con ellos, tienen mayor satisfacción y cohesión grupal. Tal es el caso de los grupos docentes de acuerdo al nivel educativo y área.

- d) **Diferenciación de funciones y roles.** La posición y rol que desempeña cada docente en un grupo es importante para el buen funcionamiento de éste y representa la verdadera riqueza del grupo. Al interior de los grupos docentes suele darse una rotación de funciones y roles que al diferenciarse, establecen normas.
- e) **Aceptación de un conjunto de normas, creencias, signos, ritos,** de un lenguaje común, de una cultura de la enseñanza, que vincula a los docentes con el grupo y crea orden y pertenencia. De acuerdo al tipo de **pertenencia**, los docentes constituyen un grupo de **referencia**, por su intencionalidad pedagógica y el atractivo que representan para los estudiantes, su influencia en el comportamiento, valores, creencias, actitudes y conductas, inclusive entre colegas. Suele ser **normativo** y **comparativo**. Normativo porque media la construcción de principios, reglas, pautas, actitudes, criterios, etc. a partir de la reflexión sobre las consecuencias de las acciones y la toma de decisiones asertivas; y comparativo porque constituye criterios a partir de los cuales se establecen comparaciones, se enjuicia y valora tanto a otros docentes y/o situaciones como a sí mismo. Todo lo cual facilita la organización de los docentes y la estructuración de sus funciones. Sin embargo, la cultura de la enseñanza, como se vio en el punto correspondiente, puede presentarse desde individualista, fragmentada, antes de llegar a ser una cultura de la coordinación o una cultura colaborativa.
- f) **Organización y estructuras funcionales.** Existen dos tipos de estructuras: una formal, descrita y asumida colectivamente en sus estatutos o normas de funcionamiento institucional y otra informal, que interactúa con la primera equilibrando el poder que concentra en sus estatutos oficiales y en sus roles institucionales. Los grupos docentes son **formales** porque sus estructuras y relaciones sociales constituyen elementos definidos y planificados para alcanzar los fines y objetivos institucionales. Reúnen el carácter **racional**, carácter **planificador**, carácter **normativo formal y finalidad**. El carácter racional porque son producto de una planificación deliberada por parte de la organización; el carácter planificador, consiste en que expresan las condiciones teóricas de las estructuras de trabajo, de comunicación y de poder; el carácter normativo formal, se refiere a que se componen de regulaciones y de prescripciones fijas que influyen sobre las personas y las situaciones; y la finalidad, porque están orientados a la consecución del objetivo u objetivos de la institución educativa. El grupo formal, a su vez, se subdivide en **reglado o jerárquico**, y grupo **de tarea**. Los directivos y coordinadores son un grupo

reglado o jerárquico, mientras el grupo docente es un grupo de tarea, capacitado para llevar a cabo determinada actividad o función, por ejemplo el equipo de proyecto o asesor, la comisión, etc.

- g) De carácter **permanente**, debido a que los docentes, como grupo colegiado, son responsables de la gestión pedagógica de la institución educativa, comparten el objetivo de realizar el proyecto institucional, participan responsablemente en los procesos de la dinámica de grupo: comunicación, liderazgo y toma de decisiones, para lograr objetivos comunes a los actores educativos, como comunidad de aprendizaje. Para ello requieren reunirse y contar con tiempos establecidos en la carga horaria. Compartir un proyecto contribuye a la socialización de los estudiantes, al establecimiento de normas para la convivencia, facilita la identidad institucional y promueve su integración. Sin embargo, existe “rotación” en los integrantes de los grupos y roles. Por lo general, la rotación es anual, dada la relación contractual del personal.

La dinámica participativa de los grupos construye la vida institucional. “La vida en la institución educativa está estructurada sobre el funcionamiento del grupo humano, de tal forma que podemos afirmar, sin riesgo a equivocarnos, que parte del éxito y calidad en el trabajo de todo colectivo depende del rendimiento de los distintos grupos” (Alvarez, 1988: 69).

La dinámica de cada grupo es distinta, según las peculiaridades de cada uno de los docentes y las características del grupo. Su efectividad depende del grado de comunicación, del liderazgo y de tomar la decisión por el mejoramiento continuo. A continuación, trataremos aspectos relacionados a los grupos cooperativos como estrategia para la gestión pedagógica del trabajo docente.

CAPÍTULO 3

LOS GRUPOS COOPERATIVOS COMO ESTRATEGIA PARA LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DEL TRABAJO DOCENTE

3.1. Sistema Organizacional Cooperativo

Existen diversas estrategias para la gestión pedagógica del trabajo docente. El trabajo en equipo es una de ellas pero no resuelve las dificultades del aprendizaje organizativo, especialmente las relacionadas a la cultura y el clima institucional. Si queremos que la institución educativa sea una comunidad que aprende podemos aplicar la estrategia de trabajo docente a través de grupos cooperativos, los cuales son capaces de mediar e intervenir en el cambio institucional. Los grupos cooperativos como estrategia para la gestión pedagógica del trabajo docente promueven una comunidad que aprende en forma permanente y la gestión institucional participativa y democrática para el cambio.

Los modelos de gestión comunicacional y estratégico situacional son asumidos por la gestión pedagógica estratégica de la institución educativa, para responder a las demandas por la calidad de los aprendizajes, en forma holística, participativa y democrática. El sistema educativo y la institución educativa se articulan en el proceso de descentralización de la gestión institucional como pedagógica, desarrollando en los docentes la voluntad de cambio cualitativo y el mejoramiento continuo de los procesos pedagógicos desde su propio quehacer.

Los grupos docentes pueden elevar la productividad de los aprendizajes de los estudiantes con decisión y actitud, asumiendo su rol, los valores, las normas, lograr estatus y cohesión. La dinámica de cada grupo docente es distinta y su efectividad depende de la cultura y del clima organizativo; de la dinámica grupal y sus procesos, donde la comunicación, el liderazgo y toma de decisiones por el mejoramiento continuo de la gestión pedagógica son fundamentales.

Para mejorar la gestión pedagógica tenemos que trabajar con grupos docentes cooperativos dentro de un Sistema Organizacional Cooperativo. Identifiquemos los componentes de la gestión institucional y de la gestión pedagógica observables a nivel macro en el sistema educativo y a nivel micro en las instituciones educativas.

Los componentes son gestionados en los procesos de gestión pedagógica, como veremos a continuación:

Planificación:

- Las instancias de gestión educativa y su entorno.
- La información, la cultura y los conocimientos científico humanistas.
- El financiamiento.
- La infraestructura y el equipamiento.
- Los actores educativos.
- Las políticas educativas.

Ejecución:

- El proceso de gestión institucional, administrativa y de gestión pedagógica.
- Generación de logros de aprendizaje y de resultados.

Evaluación:

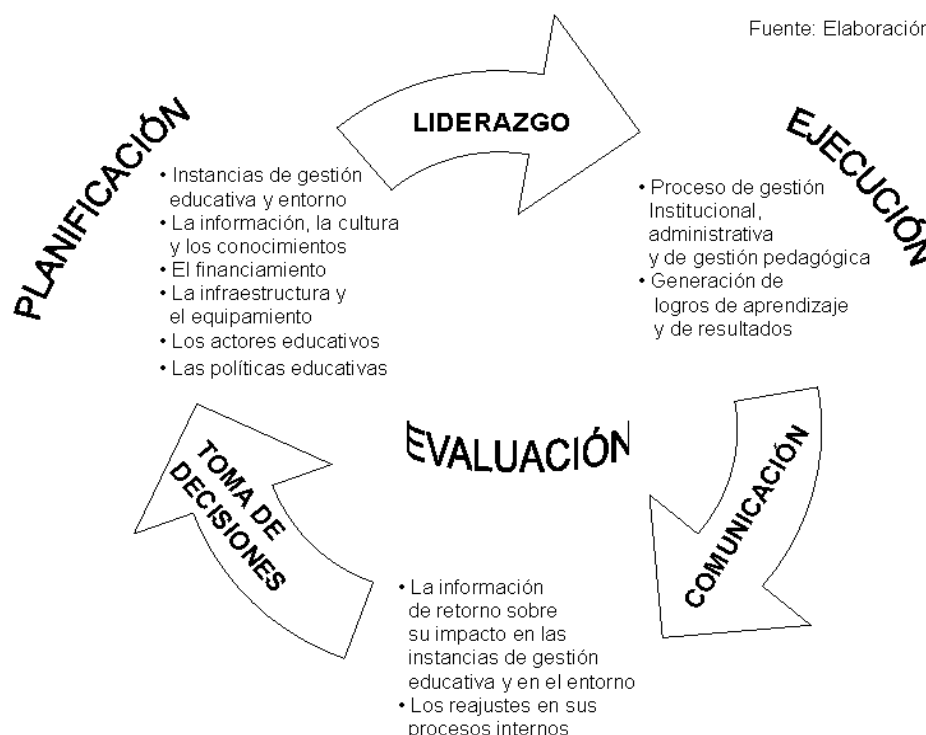
- La información de retorno sobre su impacto en las instancias de gestión educativa y en el entorno.
- Los reajustes en sus procesos internos de dirección, coordinación y monitoreo.

Un sistema es un conjunto de reglas o principios sobre una materia racionalmente enlazados entre sí ordenadamente que contribuyen a determinado objeto. El Sistema Organizacional Cooperativo promueve entre los docentes la articulación de tres subsistemas funcionales: los componentes de la gestión institucional y de la gestión pedagógica, los procesos de gestión pedagógica estratégica (planificación, ejecución y evaluación), los procesos de la dinámica grupal (comunicación, liderazgo y toma de decisiones). A continuación, podemos observar en forma gráfica la dinámica del Sistema Organizacional Cooperativo son sus componentes y procesos (Figura No 06).

FIGURA No 06

EL SISTEMA ORGANIZACIONAL COOPERATIVO

Fuente: Elaboración propia



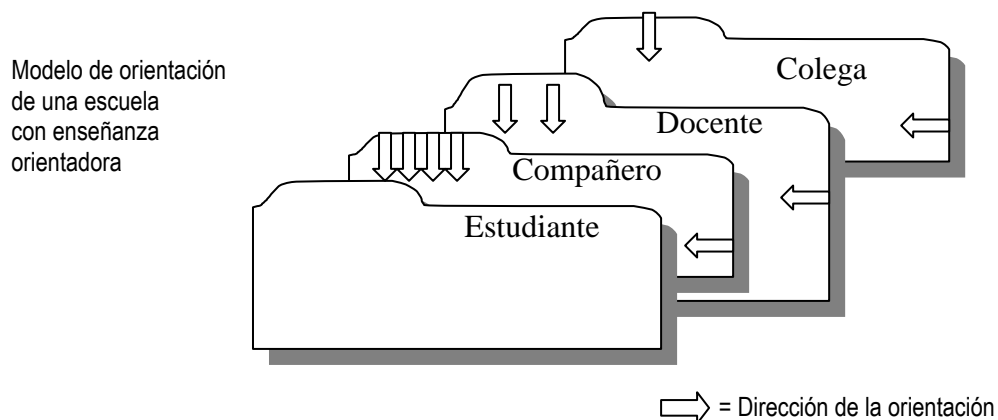
Los problemas relacionados al deterioro de la calidad del servicio educativo en la institución educativa, se deben a la falta de comunicación, liderazgo y decisión, para la cooperación de los directivos y docentes en la gestión institucional y de la gestión pedagógica, descuidando la cultura y el clima organizativo, así como los de planificación, ejecución y evaluación, con la consecuente desarticulación de los procesos de gestión pedagógica, los cuales no guardan coherencia con el proyecto educativo institucional ni el proyecto curricular, ni otros documentos de gestión.

La dinámica grupal favorece los procesos a través de los cuales cada uno de los actores renueva sus estructuras mentales y actitudes, para compartir el liderazgo, asumir una cultura colaborativa, dinámica y grupal, fundamentales para construir un sistema organizacional cooperativo. La resistencia al cambio de los docentes, ligada a la cultura individualista competitiva, suele ser superada por las actitudes proactivas y las acciones creativas que se dan dentro del sistema. Por ello se dice que la dirección ejerce un liderazgo educativo compartido que permitirá: "... construir su formación mediante procesos de reflexión, elaboración colaborativa del conocimiento profesional que tienen los directivos de centros docentes y de investigación-acción" (Lorenzo, 1997: 9).

La dinámica del trabajo cooperativo comprende modelos de interacción de persona a persona en los procesos de gestión pedagógica, en las instituciones educativas donde los actores educativos cooperan orientándose entre sí. Roeders la denomina Modelo de orientación en una escuela con enseñanza orientadora (Figura No 07).

Las relaciones orientadoras y de apoyo son indispensables en un grupo de trabajo cooperativo, a través de ellas se desarrolla un trabajo organizado que contribuye al incremento del rendimiento académico. Las interacciones comunicativas son de diferentes tipos y se dan entre personas de la misma edad, niños, adolescentes, educadores y adultos. La Figura No 07 representa las relaciones basado en el modelo de orientación de interacciones comunicativas. En este proceso el estudiante es orientado por sus compañeros y ellos entre sí; el docente orienta a grupos de estudiantes y a cada uno de ellos; los docentes también se orientan entre sí; los sub-directores o coordinadores y el director también son orientadores y pueden ser orientados por docentes a nivel institucional.

FIGURA No 07
MODELO DE ORIENTACIÓN DE UNA ESCUELA CON ENSEÑANZA ORIENTADORA



Fuente: Roeders, 2005

La orientación se establece con las interacciones. La existencia de un modelo de interacciones sociales permanente en el proceso educativo. Se aprende más entre estudiantes, entre docentes, entre coordinadores, entre directivos y, entre padres y madres de familia. Lo dicho reafirma el principio "...la función entre las personas relativamente similares persiste durante toda nuestra vida. Amigos, parejas y colegas tienen una influencia importante en el funcionamiento social y emocional de las personas" (Roeders, 2005: 40).

La interacción en cada etapa de la vida, en la niñez, adolescencia, juventud, adultez, posee un sentido diferente, sin embargo, siempre los demás son necesarios para poder seguir funcionando como sistema. La interacción tiene un sentido instrumental y estratégico de lo humano de tipo comprobatorio, normativo, expresivo y de encuentro. Se plantea como objetivo el éxito unilateral y el entendimiento mutuo en la interacción de tipo comprobatorio, normativo y expresivo, y la exploración mutua en la interacción de tipo encuentro (Cuadro No 14).

CUADRO No 14
FORMAS DE INTERACCIÓN INTERHUMANA

Tipo de interacción	Objetivo	Exigencia al comportamiento de la contraparte
Instrumental/estratégico	Éxito unilateral	Efectividad
Humano: Comprobatorio Normativo Expresivo Encuentro	Entendimiento mutuo Entendimiento mutuo Entendimiento mutuo Exploración mutua	Veracidad Corrección Sinceridad Ninguna

Fuente: Roeders, 2005

La exigencia al comportamiento de la contraparte busca efectividad, de acuerdo a cada tipo de interacción, la interacción de tipo comprobatorio cuyo objetivo es el entendimiento mutuo exige veracidad; la interacción normativa cuyo objetivo es el entendimiento mutuo exige corrección; la interacción de tipo expresivo cuyo objetivo también es el entendimiento mutuo exige sinceridad; mientras que la interacción de tipo encuentro tiene como objetivo la exploración mutua y no exige efectividad. Si el sistema educativo actual se caracteriza por una interacción normativa ésta exige corrección para un entendimiento mutuo, pero el éxito es unilateral. Por ello, cooperar con el otro ayuda a superar la unilateralidad del proceso de aprendizaje y de enseñanza, de la gestión pedagógica haciendo cooperativo al sistema organizativo.

Topping (s/a) llamó "Tutoría entre iguales" a los procesos de enseñanza aprendizaje donde personas que no son docentes, interactúan como pares para aprender: "La tutoria entre iguales pot definir-se com una dinàmica d'ensenyament - aprenentatge segons la qual persones que no són docents professionals ajuden i ofereixen suport a d'altres en el seu aprenentatge d'una forma interactiva, intencionada i sistemàtica. Generalment, s'organitza en parelles" (Topping, s/a: 6). Durán tradujo el trabajo de Topping.

Monereo y Duran (2002) consideran a la Tutoría entre iguales un método de aprendizaje cooperativo (citado por Duran, 2006). Entienden por iguales a las personas que ocupan un estatus social similar, como lo son los estudiantes, los docentes, los miembros de una familia, las personas voluntarias y que ninguna de ellas actúa como profesor profesional de las otras.

Acogemos estos aportes en la perspectiva del trabajo cooperativo, que va construyendo con la dinámica grupal un sistema organizacional cooperativo con los actores educativos. Las relaciones de apoyo deben ser constructivas en toda la escuela, sobre todo en las aulas y entre los docentes, para desarrollar el potencial de las relaciones en habilidades de comprensión, cooperación, y confianza, creando un ambiente favorable para el aprendizaje y la enseñanza, un ambiente cooperativo característico de la organización que aprende a través del trabajo docente en grupo.

Las relaciones de apoyo son indispensables en un grupo de trabajo cooperativo y es a través de ellas en que se logra el ambiente organizacional cooperativo. El

ideal de la cooperación de los grupos de trabajo docente, es el resultado de la interacción personal, de la dinámica de trabajo grupal y el entrenamiento para el desarrollo de carrera y la ética profesional. Las instituciones educativas han mejorado sus prácticas educativas a través de diversas estrategias, como los círculos de calidad y el trabajo en equipo, los cuales ya han sido analizados. Ahora nos referiremos a los grupos cooperativos como estrategia para la gestión pedagógica del trabajo docente.

3.2. Características de los grupos cooperativos

En la literatura revisada encontramos los términos colaboración y cooperación estrechamente ligados por lo que conviene hacer una distinción precisa al respecto. "... entendemos por colaboración la relación que existe entre los miembros de un grupo que trabaja conjuntamente y a pesar de que el resultado del trabajo es único, los intereses que los mueven y las metas a conseguir pueden ser diferentes. Por el contrario, nos referimos a cooperación cuando la relación establecida está guiada por las mismas expectativas de conseguir un único fin" (Imbernón, 1999: 190).

Puede decirse que hay unidad de criterio en lo que se quiere lograr. Estamos de acuerdo con Imbernón cuando prefiere "el término cooperación, al considerar que el trabajo en equipo basado en esta relación es mucho más rico y favorece más la creación de un clima de igualdad, responsabilidad y comunicación deliberativa" (Imbernón, 1999: 190)

Johnson, Johnson & Smith (1997) con su propuesta de trabajo cooperativo, destaca los elementos del trabajo y sus logros, enunciados como "The Research Promise", traducido "La promesa de búsqueda", debido a que la actitud cooperativa es una búsqueda constante de lo trascendente con los compañeros de grupo en toda misión. Presentamos a continuación "The Basic Elements of Cooperative Teams are positive interdependence, individual accountability, face to face promotive interaction, interpersonal and small group skills, group processing" (Johnson, Johnson & Smith, 1997: 11-13). Los grupos cooperativos se caracterizan por: la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la interacción promotora, las habilidades sociales y el procesamiento grupal (Johnson y Johnson, 1991: 441-450; Guevara, 2001:16).

- a) La interdependencia positiva entre objetivos, recursos y roles**, consiste en la percepción de que uno está vinculado con otros de manera tal que uno no puede tener éxito si es que los demás no lo tienen; y que los beneficios del trabajo de los compañeros de grupo benefician a uno mismo de la misma manera como el trabajo propio beneficia al grupo. La interdependencia positiva hacia la meta (objetivos definidos, conocidos, compartidos por todos los miembros del grupo) o las metas de trabajo mutuo, estructuran cada actividad cooperativa, para lo cual se dividen las tareas que van a desarrollar como grupo, cada quien hace lo suyo para beneficio de todos. La interdependencia de recursos, donde los recursos se distribuyen y los miembros tienen la responsabilidad de cuidarlos. Puede reforzarse incorporando recompensas conjuntas para que el grupo perciba el éxito como fruto del esfuerzo de cada uno y sienta que el trabajo en conjunto es efectivo y desarrollen el sentimiento de pertenencia al grupo; y también optando por asignar roles complementarios, creando situaciones de turnos y control de tiempos.
- b) La responsabilidad individual y grupal respecto al logro de los objetivos contribuye a la valoración personal.** Se organizan para fortalecerse académica y afectivamente. Los miembros del grupo necesitan saber: (a) quién necesita más asistencia, soporte y ánimo para completar la tarea y (b) que ellos no podrán “recostarse” en el trabajo de los otros. El propósito es hacer de cada miembro un individuo más fuerte para su propio beneficio, aprenden juntos que rinden cada vez mejor como individuos. Para asegurarse de que cada miembro ha sido reforzado, cada quien es considerado por separado individualmente responsable de compartir su trabajo. La responsabilidad es compartida.
- c) La interacción cara a cara.** Interacción social e intercambio verbal que posibiliten la organización y el funcionamiento efectivos para alcanzar sus metas como grupo cooperativo. Se asegura el éxito de todos a través de la ayuda, la asistencia, el soporte, el ánimo y la celebración de los esfuerzos. La proximidad y el diálogo permiten desarrollar dinámicas de ayuda, apoyo y refuerzo. Adquiriendo un compromiso personal y cooperativo, unos con otros y en relación con los objetivos.
- d) El uso apropiado de habilidades de cooperación y de trabajo en grupo.** Contribuir al éxito del esfuerzo cooperativo requiere de habilidades interpersonales y de pequeños grupos. El liderazgo, la toma de decisiones, el construir sobre la base de la confianza, la comunicación y las habilidades de manejo de conflictos deberán ser enseñadas con tanto propósito y precisión

como las habilidades académicas para que el grupo funcione en una organización cooperativa.

- e) **Desarrollo de la conciencia del propio funcionamiento como grupo o procesamiento grupal**, consiste en la reflexión, discusión y evaluación del logro de las metas y de los procesos que los miembros del grupo están utilizando para mejorarlos. Los grupos cooperativos deben: (a) describir qué acciones realizadas por el grupo han permitido asegurar que todos los miembros del grupo están alcanzando niveles de logro y manteniendo relaciones efectivas de trabajo de grupo y cuáles no y (b) tomar decisiones acerca de qué conductas mantener y cuáles cambiar. El procesamiento en grupo permitirá tomar conciencia de los procesos y productos de su trabajo.

Los grupos cooperativos trabajan juntos para lograr objetivos comunes. Alcanzan resultados esperados, con relaciones positivas, inteligencia emocional y habilidades sociales; en una interacción que los promueve con la mediación docente; en el marco de una interdependencia positiva. Las características del grupo cooperativo son las siguientes:

- a) **Esfuerzo para alcanzar**: Logros de trabajo, capacidad de retención, alto nivel de razonamiento, motivación intrínseca, tarea para mejorar el comportamiento.
- b) **Relaciones positivas**: espíritu de cuerpo, cohesión, convivencia, heterogeneidad, apoyo académico y apoyo personal.
- c) **Salud psicológica**: inteligencia emocional, habilidades sociales, autoestima, identidad compartida, manejo del estrés.

A modo de síntesis, presentamos en el Cuadro No 15 el aporte de los autores, quienes señalan que el trabajo cooperativo responde a la promesa de búsqueda de la satisfacción que brinda el trabajo, en términos de respuesta a los esfuerzos, las relaciones positivas y la salud psicológica, de acuerdo a lo señalado en el párrafo anterior.

CUADRO No 15
LA PROMESA DE BÚSQUEDA

ESFUERZO PARA ALCANZAR	RELACIONES POSITIVAS	SALUD PSICOLÓGICA
Logro	Espíritu de cuerpo, cohesión	Inteligencia emocional
Retención a largo plazo	Convivencia	Habilidades sociales
Alto nivel de razonamiento	Heterogeneidad	Autoestima
Motivación intrínseca	Apoyo académico	Identidad compartida
Tarea en el comportamiento	Apoyo personal	Manejo del estrés

(Fuente: Traducción propia a partir de Johnson, Johnson & Smith, 1997: 25)

Las condiciones para el trabajo cooperativo favorecen el desarrollo potencial del grupo. La interdependencia positiva entre objetivos, recursos y roles, la responsabilidad compartida, la interacción personal y el compromiso con el logro de los objetivos, liderazgo, comunicación y toma de decisiones, manifiestos en la inteligencia emocional y las habilidades sociales, el procesamiento grupal y la evaluación del desempeño, son índices de un grupo que madura hacia la cooperación.

Sin embargo, es necesario recordar que los grupos cooperativos son guiados por la misión y valores trascendentes. La orientación del comportamiento grupal por valores nos lleva a considerar la necesidad de institucionalizarlos. Lo cual requiere de un proceso participativo que consta, como ya se ha visto, de tres fases (Blanchard y O'Connor, 1997: 39), que analizaremos con mayor detalle a continuación:

Fase 1: Aclarar nuestros valores, propósito y misión.

Analizarnos para proponer el cambio de actitud para aclarar nuestros valores, diseñar propósitos y establecer la misión compartida.

Fase 2: Comunicar nuestra misión y nuestros valores.

Expresar y compartir nuestra misión y los valores para asumir actitudes y comportamientos asertivos que nos dirijan hacia ellos.

Fase 3: Alinear nuestras prácticas diarias con nuestra misión y nuestros valores.

Vivenciar a través de los comportamientos cotidianos la misión y los valores compartidos y reflexionar sobre ello.

Generalmente, los grupos logran culminar con éxito las dos primeras fases. La Fase 3, les es difícil de concretar, porque les exige coherencia de vida. Los miembros del grupo se esfuerzan y con el apoyo cooperativo es posible que logren alinear prácticas diarias con la misión y los valores de la institución. El alineamiento es la confluencia de sinergias y voluntades para el logro de los objetivos. El grupo cooperativo es un grupo alineado, que reúne las siguientes características: "... los miembros tienen un sentido de logro, de pertenencia y de contribución a algo... Un verdadero equipo debe concentrarse en un propósito común, con un enfoque ascendente" (Khadem, 2002: 1).

Los grupos cooperativos son personas que comparten una cultura: valores, roles y normas; en virtud de la cual son interdependientes, e interactúan para lograr objetivos comunes, desarrollando un proceso de definición compartida que les da

identidad, consenso social y reflexión sobre la práctica, formándose para ser mejores personas.

3.3. Niveles de cooperación para la gestión

La dinámica al interior de los grupos de trabajo docente, y la dinámica entre los grupos de trabajo docente, les permite alcanzar niveles de cooperación para la gestión pedagógica.

En la gestión pedagógica, la dinámica al interior de los grupos de trabajo docente, promueve el establecimiento de relaciones interpersonales entre docentes y autoridades, e intergrupales, entre los grupos de trabajo, favoreciendo el desempeño de la función docente y el cumplimiento de la tarea/producto, en el marco de las normas y valores institucionales; a ello se suma, al interior de los grupos de trabajo docente, los procesos de comunicación, liderazgo y la toma de decisiones, procesos de la dinámica grupal que permiten definir la percepción del clima institucional, como ya se ha visto (García y Navarro, 2007: 32).

Además, la dinámica grupal en un sistema organizacional cooperativo, se sustenta en las normas, los valores y patrones de comportamiento, es decir en la cultura profesional de los docentes. Hemos encontrado que se da un proceso constructivo en el proceso de integración de los docentes a partir de la cultura individualista, pasando por una cultura fragmentada, luego por la cultura de la coordinación hasta practicar una cultura colaborativa, de acuerdo al modelo de Armengol (Páez y otros, 2004: 49-51).

Las variables del clima y de la cultura, se conjugan para estructurar en forma constructiva en los grupos de trabajo docente, tres niveles de cooperación para la gestión: Coordinación, Cooperación y Colaboración. A continuación presentaremos cada uno de ellos.

3.3.1. Coordinación

El nivel de coordinación presenta las siguientes características:

- Los valores institucionales son aceptados por la mayoría y a veces por presión. Los docentes trabajan en grupo algunas tareas a corto plazo.
- La dirección asigna tareas de acuerdo a sus criterios de evaluación del docente.

- El grupo directivo dirige las propuestas, habiendo limitaciones en la intención voluntaria de los docentes para el logro de objetivos institucionales.
- Se dan propuestas colectivas e individuales pero los roles los asignan los directivos.
- Coordinación formal regulada por mecanismos.
- Los docentes comparten experiencias en aula, a veces se toman decisiones conjuntas pero no se hace seguimiento.
- Las innovaciones resultan de la iniciativa de grupos activos con cambios poco estables.
- Las discrepancias se perciben, los docentes no intervienen y se da tiempo al tiempo.
- Se dan procesos de formación colectiva ligada a necesidades institucionales.
- Actitud positiva con su grupo con tensiones latentes entre algunos grupos.

3.3.2. Cooperación

El nivel de cooperación presenta las siguientes características:

- La cooperación se asume desde el marco institucional, con valores y objetivos particulares.
- El ambiente es controlado y cerrado.
- La motivación resulta del compromiso con la institución educativa, pero es extrínseca.
- El proceso de la dinámica grupal es formal.
- El conocimiento y experiencia profesional están al servicio de los intereses institucionales, y el desarrollo profesional de acuerdo a los objetivos institucionales.
- Las normas son rígidas y predefinidas.
- La productividad y mejoramiento de la calidad pedagógica de la institución educativa es el fin.
- Los docentes reflexionan, planifican, preparan, y evalúan el currículo.
- El consejo educativo decide roles y tareas y se asumen en equipo.
- Intervención activa para conseguir los objetivos como tarea colectiva.
- Interacción positiva asumida cooperativamente por los miembros como comunidad con apoyo mutuo.
- La dirección promueve un plan de trabajo colectivo, como coordinador y gestor, con responsabilidades compartidas, los grupos de trabajo se apoyan.

- Las decisiones se coordinan y se trabaja en equipo. Los docentes intercambian experiencias de enseñanza en aula haciendo útil el intercambio para la práctica.
- La institución educativa se esfuerza por ser innovadora estableciendo proyectos innovadores que respondan a las demandas externas y la realidad interna.
- Los docentes perciben las discrepancias proponiendo soluciones que suponen mejoras al interior de los grupos de trabajo.
- Formación profesional de acuerdo a las necesidades institucionales.
- Actitud positiva y de motivación al interior de los grupos de trabajo en perspectiva de mejorar el nivel de calidad de la institución.

3.3.3. Colaboración

El nivel de cooperación presenta las siguientes características:

- Se busca el desarrollo de la persona como profesional de la educación.
- El ambiente estimula la creatividad.
- Los valores institucionales son compartidos y sus acciones guardan coherencia con los valores.
- Los docentes reflexionan, planifican, preparan, y evalúan el currículo, su conocimiento y experiencia enriquece al grupo.
- El consejo educativo decide roles y tareas y se asumen tranquilamente, pueden cambiar.
- Intervención activa y voluntaria para conseguir los objetivos como tarea colectiva de participación.
- Interacción positiva asumida colectivamente como compromiso de los miembros con sentido de comunidad y apoyo mutuo.
- La dirección promueve un plan de trabajo colectivo, como coordinador, animador y gestor, con responsabilidades compartidas, todos se apoyan.
- Coordinación de las decisiones, se trabaja en equipo. Los docentes intercambian experiencias de enseñanza en aula haciendo útil el intercambio para la práctica.
- La institución educativa es innovadora porque establece el intercambio entre las demandas externas y la realidad interna.
- Los docentes perciben las discrepancias proponiendo soluciones que suponen mejoras.
- Aprendizaje profesional compartido de acuerdo a las necesidades institucionales.

- Actitud positiva y de alta motivación que elevan el nivel de calidad de la institución.

Los niveles de cooperación presentados serán retomados a lo largo del capítulo en relación a la gestión pedagógica y a la formación permanente de los docentes. Son considerados en el trabajo de investigación como referentes para el análisis de los niveles de cooperación para la gestión pedagógica.

3.4. Los grupos docentes cooperativos y la gestión pedagógica

Los docentes, conforman el grupo colegiado de profesionales cuya labor en la institución educativa como comunidad es la gestión pedagógica del aprendizaje.

“... la institución escolar no sólo forma, sino que ha de co-formarse con tal intensidad que el conjunto de docentes del mismo centro debe valorar el fin global de la institución y plantear el camino más creativo-transformador que debe caracterizar esta institución, que podría continuar enseñando, en la medida en que desarrolle las bases de una colegialidad compartida y un camino de aprendizaje institucional permanente, fundamentado en la reflexión mutua y en el proceso de co-aprender e indagar personalmente y en equipo” (Medina, 2002: 80).

El grupo directivo cumple un rol pedagógico en la institución educativa.

“Cuando el equipo directivo, considerado como grupo, consigue dotarse de espíritu cooperativo y crea una organización interna, flexible y práctica, es capaz de repartirse las tareas en función de los recursos y capacidades de cada miembro y desempeñar cometidos como tal grupo, lo cual le dotará de la agilidad y mayor eficacia que proporciona la organización de un pequeño grupo cohesionado” (Alvarez, 1988: 43)

Los grupos docentes cooperativos son profesionales de la educación cuya dinámica grupal se establece en el sistema organizacional cooperativo de la institución educativa, están orientados por la misión y los valores, en sus roles, la vigencia de las normas, y la cohesión grupal.

Los grupos docentes cooperativos practican la interdependencia positiva para el logro de los objetivos; la rendición de cuentas personales en relación al perfil y desempeño profesional, las habilidades y estrategias de enseñanza y de trabajo; la inteligencia emocional para generar confianza y las habilidades sociales, respecto a la comunicación, el liderazgo, la toma de decisiones y resolución de conflictos; y la capacidad de reflexión sobre la práctica para la transformación y mejoramiento de su desempeño con el apoyo del equipo.

Los grupos docentes cooperativos tienen una misión transformadora en la institución educativa, cuya dimensión trascendente está orientada por los valores éticos. Los grupos cooperativos destacan principalmente por actitudes democráticas que favorecen los procesos de aprendizaje y enseñanza y el mejoramiento de su calidad. Además, suelen asumir compromisos en defensa de los derechos humanos, la defensa de la vida y el derecho un ambiente sano, en el marco de una ética comunitaria, propia de un sistema cerrado en este aspecto, más que con una ética liberal característica de un sistema abierto. Lo liberal promueve la competencia, el individualismo y el aislamiento de los docentes, lo cual les impide el acceso a nuevas ideas. El individualismo es consecuencia de la falta de confianza de los profesores en sí mismos y de las condiciones en las que trabajan los docentes (Dan Lortie, 1975; Hargreaves, 1982; Rosenholtz, 1989; Fullan y Hargreaves, 1997 citados por López, 2007: 101-111).

El grupo docente cooperativo promueve un ambiente capaz de cohesionar a la comunidad educativa y promover la cultura de mejora de las prácticas educativas:

“... los contextos cooperativos facilitan, en comparación con los competitivos y los individualistas, una mayor atracción interpersonal positiva entre los estudiantes, una cohesión grupal más elevada, un incremento de la autoestima y un autoconcepto más positivo, un mayor repertorio de conductas de cooperación social, la formación de actitudes prosociales y un incremento de comportamientos preacadémicos (Roca y Martínez, 1997). Como afirma Ovejero (1996), el trabajo cooperativo supone un buen ejemplo de lo que debería ser un modelo de planificación de procesos sociales en la aplicación de la Psicología Social al desarrollo y a la mejora de las actuales prácticas educativas”. (Gil y otros, 2004: 399)

En la práctica, la cooperación entre docentes es desplazada por la ética liberal, de la misma manera como ocurre con los estudiantes. La competitividad evidencia la falta de tradición colaborativa en la gestión pedagógica del proceso de trabajo – enseñanza, y la existencia en las instituciones educativas de estructuras organizativas que dificultan la cooperación. En ese sentido, “debemos promover dentro de un marco colaborativo, la individualidad que aporta la iniciativa y la fuerza creativa de los profesores” (López, 2008: 15), para promover los valores éticos.

“... la cultura pedagógica vigente, basada en valores sociales competitivos y en un sistema educativo históricamente selectivo, ha causado que la práctica de la enseñanza haya podido prescindir en gran medida de la cooperación entre los alumnos en el aula y del trabajo en equipo de los profesores, ya que estas actividades, dentro del contexto en el que nos movemos, puede ser un elemento innecesario e incluso disfuncional. La competición crea un ambiente social contrario a la colaboración, pero además, en ocasiones, los profesores no llegan a trabajar juntos por falta de estímulo, ya que consideran que no se les pide su opinión” (López, 2008: 93).

Los grupos docentes cooperativos en la institución educativa comparten actitudes y valores personales que se consolidan como resultado del proceso de gestión pedagógica. Se da una dinámica formativa al interior del grupo docente a través de las relaciones interpersonales, la participación y el diálogo, cohesionando la cultura institucional como comunidad educativa en el desempeño docente en aula. La pertenencia del docente al grupo cooperativo, constituye el referente, que ejemplifica brindar formación integral en forma intencionada, por ello son muy atractivos e influyen en el comportamiento, los valores, las creencias, las actitudes y conductas, de los estudiantes.

“Las instituciones educativas se constituyen en espacios de colaboración, si los participantes comprenden y viven esta realidad en intercambio y apertura permanente a los más diversos modos de entender la tarea educativa y, a la vez, aporta cada uno su reflexión argumentada y los modos de decidir en grupo, valorando su impacto inmediato y mediato en la escuela, comunidad y entornos más complejos” (Medina, 2002: 81)

Con la participación y el diálogo los grupos cooperativos promueven la socialización del comportamiento, que se proyecta incluso más allá de la comunidad, “asumiendo valores cooperativos, induce actitudes y conductas creativas, espíritu crítico y responsable, trabajo grupal y también hábitos de trabajo individual” (Alvarez, 1988: 63). En el grupo docente cooperativo, el director y el coordinador es un colega, otro docente capaz de compartir con ellos el mismo proyecto y asumir un rol formador. Además, el contexto cooperativo fortalece la interacción, entre otros elementos de la dinámica grupal y facilita sus procesos, contribuyendo notablemente a la mejora de las prácticas educativas. Los docentes como todas las personas requieren apoyo para aprender a trabajar con nuevas estrategias, se requiere de tiempo y de práctica para experimentar los procesos en esta forma de trabajo y los problemas que puedan presentarse en el desempeño docente.

Los grupos docentes cooperativos trabajan juntos, se apoyan mutuamente, aportan soluciones a los problemas, generando el clima de confianza y el ambiente organizacional necesario para promover a la comunidad educativa como comunidad de trabajo. Reúnen las siguientes características (López , 2008: 13-16):

- a) **Proyectos comunes:** metas y objetivos. Definirlos y asumirlos, teniendo en cuenta: Interdependencia positiva, de metas, recursos y roles; interacción colegial, donde se implican en un diálogo sobre la práctica; reciprocidad positiva; confianza.
- b) **Autonomía para organizar su trabajo.** En la formación y organización de los grupos: al determinar el contenido, la innovación, forma de su actividad y tiempos.
- c) **Interrelación colegial.** Interacción e interdependencia en el desarrollo del trabajo cooperativo, estructurando así diferentes tipos de colaboración. Referidos a necesidades compartidas, confianza mutua y prácticas coordinadas; a las normas de

organización, como la seguridad en las discusiones, los debates o experimentaciones; y las referidas al tipo de grupo en el que se trabaja –de nivel, interdisciplinaria o áreas-, a la disponibilidad de tiempo o la posibilidad de líderes que promuevan las interacciones.

- d) **Calidad de la propuesta educativa.** Responde a la necesidad de mejora de la enseñanza, la inserción de la institución educativa en el entorno y la construcción de la profesionalidad docente.
- e) **Cambio de valores, vínculos afectivos y relaciones sociales.** Permite transferir el poder empoderando a los actores, relajando la tensión y la presión, con actitudes cooperativas que promueven un ambiente cooperativo y prácticas colegiadas, practicando muchos valores, reconociendo a los colegas como personas con las que se quiere colaborar y como sujeto de derechos. Mejora las relaciones con empatía para pasar de una moral individual a una moral de grupo con proyección social.
- f) **Desarrollo profesional.** Mejora del desempeño hacia el logro del perfil docente, en un proceso de formación continua y acompañamiento, donde realiza sucesivas reconstrucciones complejas, a partir de sus trabajos. Se trata de mejorar la actuación docente, para lo cual debe progresar en pensamientos, en comportamientos y en afectos de una forma integrada, mejorando en el ser, saber y hacer.
- g) **La cultura profesional** en el marco de la educación en derechos humanos, con actitud abierta al diálogo y democrática.

Los grupos docentes cooperativos construyen una cultura colegiada capaz de dar respuesta en el día a día a la necesidad de “un modelo educativo coherente apoyado por todo el centro, la paulatina construcción de una democracia participativa real en los centros escolares, el hecho de que las escuelas aprendan y del avance conjunto de la institución escolar hacia la innovación y el cambio” (López, 2008: 50). Teniendo en cuenta lo siguiente:

- La organización del currículo en ciclos exige la coordinación del profesorado que imparte una etapa.
- Numerosos objetivos y destrezas curriculares de un nivel deben ser trabajados por todo el profesorado del mismo.
- Todos los profesores de un equipo docente deben trabajar sobre cada uno de los estudiantes que constituyen en sí mismos una unidad de trabajo y deben ser tratados coherentemente.
- Los contenidos que se enseñan deben estar coordinados para que la cultura que se imparte resulte integrada y sus componentes, relacionados.
- El carácter secuencial del currículo exige la coordinación de los profesores dentro del curso, ciclo, etapa, etc.
- Numerosas actividades y estrategias necesarias para la educación de los estudiantes sobrepasan el ámbito de un área concreta, así ocurre con las actividades extraescolares, culturales, etc.
- Decisiones colectivas y consensuadas del equipo docente para crear un ambiente de trabajo adecuado.

Los grupos cooperativos docentes no reducen su intervención educativa a la dinámica grupal. Los procesos de la dinámica grupal que se dan a nivel personal también se dan en el quehacer diario del aula, en la estructura de la institución educativa y el sistema que reproduce. Los grupos docentes cooperativos forman comunidad educativa, la cual pertenece a una realidad ambiental que ha dejado de ser contextual para volverse ampliada. La interacción en el aula repercute en el sistema organizacional cooperativo, los grupos docentes cooperativos establecen

una serie de redes comunicativas, de liderazgo y toma de decisiones que promueven la gestión pedagógica estratégica de la institución educativa.

La dinámica grupal orienta el proceso de desarrollo personal y profesional de los docentes en el día a día, integrándose en la reflexión acción, investigación, transformación y recreación, de sus estrategias pedagógicas. La dinámica grupal docente se da a dos niveles, intra e inter-grupal; intragrupal, al interior del grupo; intergrupala, de los grupos entre sí, tendiendo redes. La dinámica grupal favorece el establecimiento de redes que resultan de los procesos de comunicación, de liderazgo y toma de decisiones, cuya finalidad es construir juntos la cultura institucional. “Una cultura, por tanto, que depende de las personas que la integran que son quienes la perciben, la crean y por la que son diferentes, únicas, unas escuelas de otras” (Lorenzo, 1999: 19).

Los grupos docentes en la institución educativa perciben y recrean la cultura institucional en la gestión pedagógica de los aprendizajes de los estudiantes, pudiendo identificarse las siguientes etapas en el desarrollo de los grupos docentes:

- a) Formación, estructura y liderazgo de los grupos docentes.
- b) Resolver la resistencia a la integración y asumir los roles en el grupo.
- c) Establecimiento de normas y vínculos que le den cohesión, identidad y camaradería.
- d) Desempeño funcional de los grupos docentes.
- e) Suspensión o movimiento del personal docente de acuerdo al año lectivo y el informe de gestión anual.

El desarrollo del trabajo docente en grupo requiere de estrategias orientadoras a lo largo del proceso de gestión pedagógica del aprendizaje en aula, y ellas se dan justamente de la mano de los procesos de la dinámica grupal, siendo regulados por los mismos grupos docentes, en el marco del proyecto institucional y de la cultura que se va construyendo. Esta orientación debería tomar en cuenta, como ya se ha visto en lo referido al origen y formación de los grupos, las necesidades y los sentimientos de los docentes al interior de los grupos. En lo que se refiere a la comunicación de los grupos docentes en la institución educativa, debe ser recreada y fortalecida estableciendo claramente canales y medios.

“Los factores que afectan este proceso de comunicación, en el interior del grupo, influyen en su eficiencia y en el grado de satisfacción de sus miembros, así como en el seguimiento del liderazgo. En este sentido, es importante cómo se distribuyen los canales de comunicación entre los miembros del grupo, es decir, quién se comunica con quién, si la comunicación es directa o no y si hay disposición para la interacción, entre otros aspectos. Se trata de que cada institución educativa defina los canales de comunicación que desea adoptar para transmitir la información vital que posibilite realizar las actividades y obtener las metas propuestas” (Diploma de Formación Magisterial PUCP, 1998: 26).

Los docentes son comunicadores y la comunicación debe ser fluida, clara, precisa y directa, en sus dimensiones interpersonal e intercultural, como en sus niveles intragrupal e intergrupala. El desarrollo de habilidades comunicativas en los docentes, les permite identificar los elementos esenciales de la comunicación, observarlos y mejorarlos en la intervención educativa y en la dinámica grupal; además, identificar los obstáculos interpersonales para aplicar estrategias de intervención pertinentes (Ver cuadro No 14 p. 75).

Respecto a la dimensión intercultural de la comunicación debemos precisar lo siguiente: al inicio de su proceso de desarrollo los grupos docentes presentan una cultura individualista, y a medida que van desarrollándose como grupo, se aproximan a una cultura colectivista, en virtud de las estrategias de intervención que despliegan. La asertividad y las redes de comunicación contribuyen notablemente al desarrollo de los grupos docentes.

Al interior de los grupos docentes se asume el liderazgo pedagógico, como ya se ha visto, y éste repercute en la institución educativa y su mejoramiento. “En el caso de los centros educativos, se observa la necesidad de disponer de un liderazgo de transformación que motive el compromiso y la colaboración de todos los integrantes del centro en la consecución de una visión compartida” (Paez y otros, 2004: 47). Pero no solamente eso, se requiere de un liderazgo formativo, al interior de los grupos docentes, capaz de realizar procesos de investigación–acción en aula, aplicando dos estrategias: la reflexión sobre la práctica y la colaboración en la formación pasando de ser docente a formador entre colegas: “El formador ha actuado como un “práctico reflexivo”, un investigador en la acción de su propia práctica, que genera reflexión en y sobre la práctica de los asistentes, con lo que éstos se convierten en actores reflexivos y colaborativos de su propia formación” (Lorenzo, 1999: 15).

El liderazgo es asumido al interior de los grupos docentes por quienes son reconocidos como líderes docentes: personaliza el rol asumido, ejerce influencia sobre el grupo, asume el poder de guiar al grupo docente y aproximarse, en grupo, a los objetivos institucionales desde el aula. La consolidación de los grupos docentes y los logros institucionales están íntimamente ligados. "... hay una relación estrecha entre la calidad de una organización y la secuencia decisional que orienta las actuaciones individuales y grupales a la consecución de los objetivos, a la consolidación del grupo y al desarrollo de los individuos" (Antúñez y otros, 2002: 16). El proceso de toma de decisiones requiere de una comunión de intereses, en términos de fines, objetivos y proyecto institucional, debido a que grupos docentes desarrollan el proceso de gestión pedagógica.

Como ya se ha visto, la organización de los grupos docentes en la institución educativa procede a partir de la coordinación de las actividades educativas. La coordinación de nivel o sub-dirección asume la coordinación global. Los grupos docentes se organizan bajo una coordinación o sub-dirección de acuerdo al nivel educativo, área, grado de estudios y tutoría asignados, en referencia a los objetivos propuestos. La toma de decisiones se da en cada instancia de gestión. Resulta indispensable que la dirección, subdirección o coordinación de nivel y los grupos docentes asuman funciones en busca de la eficacia y eficiencia, estableciendo indicadores en los documentos de gestión y de evaluación. Ello depende de las políticas educativas, las definiciones institucionales, el proyecto educativo institucional, los planes, los proyectos y programas cuya elaboración, como ya se ha visto requiere de la participación y del consenso.

El diálogo y la participación contribuyen a promover el consenso en los grupos docentes. El grupo docente cooperativo propone, organiza, coordina actividades, programa, informa, monitorea y evalúa resultados en el día a día, cumpliendo con la misión. Las funciones son operativas, participativas, ejecutivas y corresponden al grupo docente y al grupo directivo.

3.4.1. Organización

Los grupos cooperativos de trabajo docente se organizan en torno a los procesos de gestión pedagógica en aula: planificación, ejecución, monitoreo y evaluación. El grupo define tareas y asigna responsabilidades, por ejemplo, coordinador, secretario, etc.. En la organización de las actividades se debe especificar: ¿Qué

hacer?, ¿cómo hacerlo? y ¿con quién y dónde hacerlo? (Alvarez, 1988: 196-205).

Analicemos cada una de ellas y sus implicancias:

¿Qué hacer? Organizar, planificar, ejecutar, monitorear y evaluar el proceso de aprendizaje y enseñanza.

¿Cómo hacerlo? Aplicar técnicas y métodos:

- a) Selección de las estrategias según las tareas y responsabilidades, la coordinación de actividades, los recursos y la preparación del grupo docente, la experiencia y eficacia del grupo, la autonomía del grupo para auto dirigirse o la necesidad de ser coordinados.
- b) Asignación de los recursos para cada actividad y para las tareas, de acuerdo con el inventario de recursos; improvisar recursos alternativos; recuperar y redestinar recursos como para otra actividad; conocer la disponibilidad del grupo docente y la aceptación del proyecto de trabajo.
- c) Definición de competencias, conocer los perfiles del personal docente de la institución educativa y los recursos humanos especializados; así como los psicopedagogos requeridos para la orientación educativa.
- d) Liderazgo de los responsables. Deben conocer los objetivos institucionales; ser elegidos en el grupo directivo y en el grupo docente de nivel o áreas, teniendo en cuenta el perfil, el CV, y consultando al grupo docente; distribuir tareas en función de las capacidades individuales y de las aptitudes de sus miembros para enriquecerlo y complementarlo; dar cuenta del resultado de la gestión con responsabilidad.

¿Con quién y dónde hacerlo? Se trata de establecer la estructura y el grupo de trabajo con el que debo cooperar para lograr los objetivos propuestos. Se requiere de estructuras organizativas de gestión y de gobierno, las estructuras funcionales de coordinación y las estructuras de asesoramiento.

- a) Las estructuras organizativas de gestión y de gobierno, están formadas por las autoridades (dirección, promotoría y administración). Sus relaciones con los miembros de la institución educativa son de línea jerárquica porque deciden, aprueban y monitorean el desarrollo y proceso curricular a nivel formativo, pero sostienen su quehacer con un carácter colectivo y democrático.
- b) Las estructuras funcionales de coordinación, mantienen relaciones horizontales de comunicación, tienen un fin informativo y formativo, están formadas por las coordinaciones de nivel y área.
- c) Las estructuras de asesoramiento, tienen la función de elaborar planes, programas y anteproyectos para discusión y estudio e informes técnicos como

apoyo a la toma de decisiones de las estructuras anteriores. Están conformadas por profesionales técnicos o especialistas en currículum.

Una vez organizado el grupo de trabajo docente pasaremos a analizar los procesos de gestión pedagógica en los que intervienen.

3.4.2. Planificación

La planificación implica la comunicación y la coordinación del grupo docente en la organización y programación de las actividades. Comprende los objetivos, las estructuras, los medios, las estrategias, los recursos y las metas propuestas. Es una labor cooperativa: "... dicha labor cooperativa nos se improvisa y, por lo tanto, es necesario planificarla y diseñarla lo que conlleva que, además de los indispensables órganos de gobierno y de gestión, existan órganos de coordinación pedagógica y que se institucionalicen momentos de reflexión y se establezcan agrupamientos y horarios de profesores o profesoras que aseguren el funcionamiento de las distintas instancias organizativas" (Antúnez y otros, 2002: 35).

En la planificación, los grupos docentes identifican necesidades y problemas, determinan los objetivos, el plan de trabajo y los proyectos y los describen:

a) **Identifican las necesidades y problemas principales.** A cuya solución se deben orientar los aprendizajes, las estrategias de enseñanza y las actividades educativas.

b) **Determinan los objetivos y diseñan un programa de mejoras.**

- Seleccionan las actividades, las tareas y establecen funciones.
- Toman decisiones sobre las estrategias.
- Eligen personas implicadas y responsables en la gestión pedagógica.
- Asignan de recursos, medios y materiales.

Previo a la organización del trabajo de los grupos docentes, se analizan las propuestas de plan de trabajo anual elaborados por el director y el consejo educativo o la comisión de docentes responsables, quienes seleccionan las tareas, proponen la asignación de funciones y recursos (presupuestos).

c) **Describen el proyecto de trabajo**

- Disponen de los datos, proyectos, estrategias y medios, así como los propósitos y estrategias de la programación de los objetivos estratégicos. Contiene: Resumen de 3 o 4 problemas; descripción de objetivos específicos; tareas, estrategias, personas implicadas, recursos y medios; personal responsable; cronogramación de objetivos.

- Diseño del sistema de evaluación para el seguimiento de la programación, para los reajustes necesarios de los programas durante su ejecución. Comprende: metodología y estrategia, descripción de instrumentos de análisis evaluativo, temporalización, grupo docente responsable que coordinará. Además se debe hacer referencia a los instrumentos.

3.4.3. Ejecución

La **ejecución** consiste en la implementación de lo planificado. Comprende el desarrollo de las actividades académicas. Requiere de una coordinación de actividades de los docentes para que unifiquen criterios y revisen el plan de trabajo de la institución educativa. Se trata de armonizar esfuerzos de las distintas personas que intervienen en la institución educativa de acuerdo con los planes y los recursos destinados para conseguir los objetivos.

La **coordinación** asegura la eficacia del grupo de trabajo docente. Brinda estrategias metodológicas que den seguridad y confianza en sí mismos y en el grupo. Cohesiona al grupo y le da satisfacción. El sub-director o coordinador es un líder promotor del trabajo docente en equipo, confía en la capacidad y eficacia de los docentes para culminar con éxito el trabajo grupal, de acuerdo a la dinámica propia del grupo.

La función de coordinación la realizan la dirección y los sub-directores o coordinadores de nivel, el grupo directivo. Implica las siguientes variables:

- **Personas:** armonizar los intereses y funciones de los miembros del grupo directivo y orientan el logro de los objetivos del plan de trabajo, fijando una meta que le dé sentido.
- **Actividades:** Sincronizar a las personas con las actividades, adecuando cada actividad a la capacidad profesional de la persona que debe desarrollar el plan aprobado por el grupo directivo.
- **Recursos:** Coordinar la asignación de los medios para el éxito de la actividad, reajustando el proceso de ser necesario.
- **Tiempos:** Se requiere controlar los ritmos, en función del tiempo, considerando tres momentos: inicio de la actividad, revisión de tareas y evaluación de resultados.
- **Ideas:** son el hilo conductor del proyecto educativo, el cual depende de los actores. El coordinador en las reuniones sigue las pautas acordadas en el grupo

directivo, debe resumir el proceso de discusión, armonizar las propuestas o alternativas, motivar el consenso.

Una vez coordinadas las actividades se procede a la **ejecución**. “La función de ejecución implica dirigir el proceso de una actividad, tomar decisiones, impartir instrucciones, realizar tareas tendentes a la puesta en práctica de lo acordado, aplicar los recursos disponibles, solucionar los problemas que surjan de forma imprevista y que obstaculicen el desarrollo de la planificación” (Alvarez, 1988: 255).

Comprende el funcionamiento de la institución educativa, contrastando la realidad con lo planificado. La función ejecutiva recae en la dirección, apoyado por el grupo directivo, la subdirección y los grupos de trabajo docente, con quienes ha coordinado todo el proceso de gestión. Los pasos en el proceso de ejecución son: el feed-back informativo entre el coordinador, o responsable del proyecto y programa a ejecutar y sus colaboradores de grupo; la previsión y aplicación de recursos; y la toma de decisiones.

Las estrategias de ejecución son: la motivación y animación, y la toma de decisión. La motivación y animación contribuyen a interesar al grupo docente por su trabajo, la satisfacción de un trabajo bien hecho, y el reconocimiento de sus derechos y beneficios, por encima de los incentivos que le ofrece la institución. En la motivación hay que considerar: la relación interpersonal, el capital simbólico, la inclusión-exclusión, los incentivos económicos, los incentivos profesionales, la creación de ambientes participativos. Analicemos cada uno de ellos:

- La relación interpersonal, se refiere a la atención afectiva del líder a la gestión de sus colaboradores en el grupo. Se debe valorar la experiencia innovadora que se lleva a cabo en el aula, la cual se reproduce en otras aulas y redonda en el conjunto de la institución educativa. El conocimiento personal de cada docente y de los grupos de trabajo, de sus características positivas, permiten crear un equipo docente, eficaz y sano.
- El capital simbólico, es el prestigio, la buena imagen, el reconocimiento público y social de la calidad y el éxito de una buena gestión de los grupos docentes. Es motivador y gratificante pertenecer a un colectivo bien organizado y dirigido mediante una gestión eficaz del grupo directivo.
- La inclusión-exclusión, con respecto a mecanismos de inclusión, tenemos a la forma gestual y entonación, con que los docentes del grupo manifiestan su liderazgo dirigiéndose a otros, el estilo, la forma de saludar, las confianzas, la

- responsabilidad delegada para asuntos que requieren dedicación especial, así como la exigencia para el cumplimiento de las normas.
- Los incentivos económicos, representa un símbolo de importancia en la escala de valores de los docentes. Puede usarse como incentivo siempre que la evaluación sea pública. Suelen generar conflictos.
 - Los incentivos profesionales están orientados a estimular el logro y la autorrealización. Ofrece todo tipo de recursos para que el grupo docente trabaje cómodamente, sin preocupaciones, haciendo más rentable su dedicación profesional, contando con los medios y ambiente adecuados, así como la tecnología disponible.
 - La creación de ambientes participativos motiva el sentido de protagonismo de los docentes. Se sienten más contentos al contar con las mejores estrategias, con la elección y planificación de sus objetivos, la elaboración de sus instrumentos metodológicos y en las decisiones que afecten al grupo. Les permite descubrir la necesidad de responder a expectativas y a la confianza que la comunidad deposita en sus manos, contribuyendo a una gestión de calidad y a la autorrealización.

3.4.4. Monitoreo y Evaluación

Comprende las estrategias de monitoreo y de evaluación de los procesos de gestión pedagógica en aula. El monitoreo es llevado a cabo por el grupo directivo, integrado subdirector o coordinador, o de grupo de trabajo. Los grupos docentes en la institución educativa participan en el monitoreo de las labores al interior de cada uno de los grupos, comunicando fortalezas, debilidades y sugerencias por medio de reuniones de trabajo y el informe de gestión institucional o la memoria institucional. El informe de gestión institucional comprende: los resultados y valoración del rendimiento académico de las evaluaciones finales; las actividades escolares de apoyo al aula; y talleres deportivos, artísticos, etc.

El monitoreo es un acompañamiento y la evaluación es la reflexión sobre la práctica son procesos de gestión pedagógica que aplican estrategias con las que se da la investigación acción. Promueve el desarrollo de la cultura profesional docente y la formación permanente en servicio con la gestión pedagógica del trabajo docente en equipos.

En conclusión, **Monitoreo y Evaluación** son procesos formativos que se dan en la gestión pedagógica de los grupos de trabajo docente cooperativos:

- a) Se monitorea los procesos de planificación, ejecución y evaluación de la gestión pedagógica.
- b) Se evalúa por criterios e indicadores, los aprendizajes de los estudiantes, las actividades, el uso de los recursos y la competencia de los docentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La funcionalidad de la planificación, ejecución y evaluación, requieren, insistimos de la participación y el diálogo democráticos para lograr consensos en los grupos de trabajo docente. Como miembros de un grupo, los docentes se relacionan a su vez con otros grupos, por ejemplo, con los padres y madres de familia, con los estudiantes, con quienes comparten acuerdos y la elaboración de los documentos de gestión, elaborados en una dinámica participativa caracterizada por un liderazgo pedagógico, la comunicación y la toma de decisiones por consenso.

Debemos reconocer que los docentes de la institución educativa tienen actitudes y valores personales que contrastan al interior de sus grupos. Cuando se consolidan en la dinámica de trabajo utilizando redes comunicativas, como resultado del proceso de elaboración de documentos se vuelven compartidos.

El trabajo en redes establece la comunicación entre colegas, no sólo de la misma institución educativa, sino con otras instituciones formadoras de docentes que se encuentran en procesos innovadores similares para el intercambio de experiencias y la multiplicación de experiencias, donde los grupos docentes ejecutarán su práctica profesional como parte de su formación y los docentes participarán en la formación en servicio, compartiendo, ambos grupos saberes y experiencias que multiplicarán los beneficios cualitativos de la calidad educativa. El intercambio comunicativo permite tejer redes docentes y ambientes formativos, “las redes se están convirtiendo en un recurso imprescindible para la mejora de la formación de los profesores y los formadores” (Marcelo, 2001: 1).

Las redes de trabajo cooperativo constituyen un factor de eficacia para solucionar problemas complejos, derivados de los obstáculos a la comunicación o de la falta de comunicación, como ya se ha visto a lo largo del trabajo. Al analizar el tema de la comunicación vimos también las redes comunicativas. En este caso, el concepto de red se refiere a las conexiones interpersonales que resultan del trabajo educativo. “El término red se entiende como una malla de personas conectadas por enlaces en torno a los cuales fluyen cosas como objetos, trabajo, afectos,

evaluación, conocimiento, prescripciones, influencia y poder, y en las que la mayoría de los participantes están conectados unos con otros”. (Marcelo, 2001: 8)

La fluidez le da conectividad, intercambio y movilidad a los docentes, activando actitudes favorables a la innovación y el cambio, motivando el trabajo cooperativo. “Las redes se configuran espontáneamente en la medida que la información y el conocimiento se difunden y expanden. Es una complejidad de relaciones en el que se cruzan eventos, acciones, reflexiones, propuestas, interacciones.... El énfasis está puesto en las relaciones de trabajo...” (Díaz, 2005: 3)

Las características de la red educativa, según Marcelo (2001: 8), son:

- Iniciativas voluntarias de los profesores
- Democráticas en su origen y funcionamiento
- Con un fuerte compromiso con la innovación, el cambio y la mejora
- Con unas metas y propósitos compartidos
- Formada por profesores con características comunes (la materia que enseñan, el tipo de alumnos al que atienden, el tipo de escuela a la que enseñan)
- Con una combinación de trabajo cognitivo, social y emocional
- Con una participación activa de todos a diferentes niveles de implicación
- Una confianza de principio en que se puede aprender de otros
- En un ambiente abierto y sin restricciones a la participación
- Con autonomía plena de decisión sobre contenidos a trabajar, forma de trabajo, tiempo, localización y frecuencia de reuniones
- Creación de una comunidad discursiva y de trabajo
- Liderazgo compartido entre los diferentes miembros de la red
- Asesoramiento diferenciado: la red puede solicitar apoyo a una amplia variedad de profesionales.

El estudio “El Sistema de Redes y el trabajo de redes para una Educación y Cultura de Paz: Limitaciones y alcances” (Díaz, 2005: 11), señala que “la constitución de las redes son el espacio para vivir los valores de una Cultura de Paz”. Las redes temáticas estarían ayudando a construir una Cultura de Paz porque:

- La red es el espacio para aprender a dialogar entre diferentes. aprender de los otros, de la experiencia de los otros.
- En la red se construye juntos proyectos comunes, se valora lo colectivo, se coordina esfuerzos, se busca alianzas.
- En la red se vive la democracia: se aprende a tomar decisiones, se construye acuerdos y consensos que permiten definir quehaceres, tareas, propuestas que obedecen a un sentir común: el bien común.
- La red es participación y colaboración., no se concibe con la ausencia de estos aspectos pues son ellos los que definen el entramado de sus tejidos. No se propician las jerarquías, se propicia la organización y las responsabilidades compartidas: la horizontalidad. Es el espacio donde se comparte las “buenas prácticas”.
- Las decisiones no se centran en un grupo, persona o institución, se construyen en y para la Red y cobran independencia.
- Las instituciones que conforman la Red deben actuar éticamente y de modo transparente.

Las redes de trabajo cooperativo contribuyen notablemente a la gestión pedagógica estratégica. La gestión pedagógica estratégica a través de grupos cooperativos docentes requiere no sólo de la planificación, ejecución y evaluación del trabajo educativo. Se requiere de un estilo de gestión participativo, descentralizado y democrático, realizable a través del trabajo de los grupos cooperativos docentes.

La gestión pedagógica estratégica a través de grupos docentes cooperativos es una labor compartida y formativa. Las personas aprenden a lo largo de la vida. Este trabajo les permite satisfacer necesidades y desenvolverse en grupo, en el seno de una familia, en la escuela, en una institución u organización, con la finalidad de ser, integrarse, servir y proyectarse a la comunidad, siendo capaces de brindar un servicio educativo de calidad para el desarrollo humano sostenible.

La proyección de la tarea educativa contribuye al desarrollo sostenible, sumando voluntades y esfuerzos, para la cooperación y el logro de trabajos que permitan afrontar con emprendimiento e iniciativa la superación de la pobreza que afronta país, en la gestión educativa estratégica de proyectos educativos por los docentes.

“La tarea del profesorado ha de ampliarse y reforzarse con la de formadores, familias y estudiantes que apoyan el cambio local y su desarrollo sostenible, definiendo en el proyecto institucional el modelo de transformación, sus condicionantes y las estrategias seguidas para alcanzar tal cambio en las mejores condiciones” (Medina, 2002: 85)

El trabajo cooperativo es posible en el marco de una gestión educativa estratégica. El conocimiento integrado - interdisciplinar y la capacidad de liderazgo para gestionar, tomar decisiones y comprometerse creadoramente con las personas, en ser mejores personas, contribuye a que el ambiente organizacional cooperativo se consolide y proyecte hacia la comunidad – ciudad. La formación y la participación son fundamentales. “Los profesores deben adoptar de forma colectiva acuerdos que promuevan el desarrollo de la colaboración en sus centros, como mantener actitudes dialogantes con el resto de compañeros o impulsar el desarrollo de organizaciones docentes de tipo horizontal.” (López, 2008: 16)

La comunicación es el elemento integrador intercultural capaz de generar cooperación en los compromisos, la iniciativa, y la apertura, para asumir los retos. Entonces el profesorado investigador en lo personal y en lo cooperativo, podrá

asumir el liderazgo capaz de interpretar la realidad educativa y responder a los desafíos y problemas ambientales.

“El afianzamiento del saber profesional requiere un ecosistema abierto y un equipo colegiado de centro y ciclo que entienda la tarea docente como una actividad compleja e implicado, que necesita del esfuerzo interdisciplinar y holístico de todo el profesorado, trabajando en estrecha relación con la comunidad educativa y estimulando a los estudiantes en el diseño de proyectos coherentes con los desafíos y problemas del entorno y del conjunto de implicados”. (Medina, 2002: 92)

La gestión pedagógica estratégica a través de grupos docentes cooperativos forma parte, como ya se ha visto, de una cultura colectivista de alto contexto, vigente en el inconsciente colectivo de la nación. Es posible liderar la educación hacia un desarrollo humano sostenible porque el país reúne las condiciones naturales para ello. Asumir este reto constituye una posibilidad ambiciosa y aventurera por superar la desesperanza y la indignación de la exclusión e inequidad en un sistema fracturado por la inoperancia individualista.

3.5. Los grupos docentes cooperativos como estrategia de formación permanente

En el primer capítulo, nos aproximamos a la posibilidad de la gestión institucional de la cultura y del clima organizativo, ahora veremos cómo los grupos cooperativos son una estrategia de formación permanente. Los grupos docentes cooperativos forman una comunidad que aprende, motivando la formación permanente. El trabajo docente requiere de una formación en el servicio, orientadora, que profesionalice al docente, atendiendo su desarrollo personal, el ser mejores personas en cooperación con otras personas: los estudiantes, los padres de familia, los colegas, el personal no docente y directivo, así como la comunidad en general.

El principal aporte de Imbernón (1998) es la nueva cultura profesional: “... existe una estrecha relación entre el desarrollo individual, el desarrollo profesional y el desarrollo de la institución (centro educativo) en el marco de la profesionalización docente. Esto nos lleva a considerar la gran importancia que tienen en la nueva cultura profesional la relación, la convivencia y la interacción entre el profesorado, con los miembros de la comunidad educativa y con la cultura del centro” (Imbernón, 1998: 79).

Esa cultura contribuye al desarrollo profesional cooperativo. “Así pues, entenderíamos por desarrollo profesional cooperativo el proceso mediante el cual grupos de profesores trabajan juntos, usando una variedad de métodos y estructuras para su propio desarrollo profesional y cuyo trabajo puede abarcar cualquier faceta de su práctica diaria en cualquiera de sus ámbitos espacio-temporales y prácticos del centro” (Imbernón, 1998: 182).

La formación docente incorpora el trabajo en grupos cooperativos, como estrategia de trabajo y desarrollo profesional intercultural, capaz de formar en los valores humanos y dando soportes para ser mejores personas, brindando un servicio educativo de calidad. Las actitudes cooperativas impulsadoras de la gestión pedagógica estratégica se basan en los siguientes principios, a los que Hargreaves (1996) llamó “la solución cooperativa”:

- **Apoyo moral.** La colaboración refuerza la resolución, poniendo en común y sacando a la luz las debilidades para que las personas superen los fracasos y frustraciones que acompañan a los cambios en sus primeras etapas.
- **Aumento de la eficiencia.** La colaboración elimina la duplicidad de funciones docentes y de las asignaturas, porque las actividades se coordinan y las responsabilidades se comparten.
- **Mejora de la eficacia.** La colaboración mejora la calidad de los trabajos de los estudiantes y eleva la calidad de enseñanza de los profesores. Se asumen riesgos y una mayor diversidad de estrategias docentes y una sensación de mayor eficacia entre los profesores, dado que los estímulos positivos y la retroalimentación sobre las consecuencias de las acciones fortalecen su confianza en sí mismos.
- **Reducción del exceso de trabajo.** La colaboración permite compartir las cargas y demandas del trabajo intensificadas y del cambio acelerado.
- **Perspectivas temporales sincronizadas.** La colaboración reduce las diferencias de perspectiva temporal entre los administradores y los profesores. La participación en actividades comunes y la comunicación crea expectativas comunes y realistas con respecto a las líneas de desarrollo temporal del cambio y la implementación.
- **Certeza situada.** La colaboración reduce la incertidumbre y limita el exceso de culpabilidad que invade la docencia al fijar de común acuerdo los límites sobre lo que razonablemente puede conseguirse en cualquier ambiente. También crea una confianza profesional colectiva que ayuda a los docentes a resistir la tendencia a depender de falsas certezas científicas por certezas situadas de la sabiduría profesional colectiva de las comunidades de profesores.
- **Asertividad política.** La colaboración capacita a los docentes para interactuar con mayor confianza en sí mismos y mayor asertividad con los sistemas que los rodean y la multiplicidad de innovaciones que de ellas se derivan.
- **Mayor capacidad de reflexión.** La colaboración en el diálogo y la acción es una fuente de retroalimentación y de comparación que incita a los docentes a reflexionar sobre su propia práctica.
- **Capacidad de respuesta de la organización.** La colaboración reúne los conocimientos, pericia, y capacidades de los docentes, permitiéndole responder con diligencia a las cambiantes limitaciones y oportunidades del entorno, examinar de manera preactiva el ambiente en relación con los cambios por venir y descubrir las oportunidades que pueda ofrecer.
- **Oportunidades para aprender.** La colaboración incrementa las oportunidades que tienen los docentes para aprender unos de otros entre aulas, entre departamentos, y entre escuelas. La colaboración constituye una poderosa arma de trabajo profesional

para realizar mejor la tarea. En las organizaciones cooperativas, la totalidad es mayor que la suma de las partes.

- **Perfeccionamiento continuo.** La colaboración estimula a los profesores a no contemplar el cambio como una tarea que terminar, sino como un proceso sin fin de perfeccionamiento continuo en una búsqueda de la excelencia, por una parte y de nuevas soluciones a los problemas por otra. Por su forma de promover la reflexión compartida, el trabajo profesional y la recolección de los saberes y destrezas de todos, la colaboración constituye una premisa fundamental del trabajo en la organización.

El trabajo cooperativo y colaborativo se hallan estrechamente ligados pero son diferentes. Las diferencias entre el trabajo cooperativo y trabajo colaborativo se pueden establecer a partir de los trabajos de Johnson, Johnson & Smith (1997), respectivamente.

“A learning goal is a desired future state of competence or mastery in the subject area being studied. A goal structure specifies the type of interdependence among individuals as they strive to accomplish their goals. Interdependence may be positive (cooperation), negative (competition), or none (individualistic efforts)” (Johnson, Johnson & Smith, 1997: 6).

El trabajo cooperativo es el logro de las metas de trabajo como resultado de la influencia recíproca, el diálogo, el consenso, la interdependencia positiva y el compromiso, superando la competencia y el individualismo. Se ha analizado profundamente los modelos y estilos de gestión; los grupos y el trabajo docente, especialmente la dinámica grupal sus elementos y procesos; así como estamos profundizando el análisis de los grupos cooperativos como estrategia para la gestión del trabajo docente. Es necesario establecer las diferencias entre el trabajo cooperativo y colaborativo.

Las diferencias entre el trabajo cooperativo y el trabajo colaborativo consideran los siguientes aspectos: los objetivos, el ambiente, la motivación, el tipo de proceso, el aporte individual, los pasos del proceso grupal, las reglas, el desarrollo personal, la productividad, la preocupación y el software. Puede observarse claramente dos enfoques distintos del trabajo (Cuadro No 16). Mientras que en el trabajo cooperativo los objetivos son los mismos que de la organización, el ambiente es controlado y cerrado, y la persona es convencida para cooperar, en el trabajo colaborativo los objetivos son los del desarrollo humano, el ambiente es abierto y libre, la motivación depende del compromiso personal y la persona es libre de participar o no.

CUADRO No 16
TRABAJO COOPERATIVO Y TRABAJO COLABORATIVO

	TRABAJO COOPERATIVO	TRABAJO COLABORATIVO
OBJETIVOS	Los mismos de la organización; particulares, bien definidos y mesurables.	El desarrollo de la persona; más indefinido, se busca el desarrollo humano.
AMBIENTE	Controlado y cerrado.	Abierto, libre, que estimulan la creatividad.
MOTIVACIÓN	La persona es convencida por la organización.	Supeditada al compromiso personal: libertad para participar o no.
TIPO DE PROCESO	Se formaliza el proceso grupal.	Se pueden dar procesos formales e informales.
APORTE INDIVIDUAL	Conocimiento y experiencia personal al servicio de los intereses organizacionales.	Conocimiento y experiencia personal para el enriquecimiento del grupo.
PASOS DEL PROCESO GRUPAL	Se deben definir claramente y previamente.	No son tan rígidos, pueden cambiar pues se deben adaptar al desarrollo grupal.
REGLAS	Rígidas, definidas previamente.	Generadoras, no limitan ni encasillan sino que generan creatividad.
DESARROLLO PERSONAL	Supeditado a los objetivos organizacionales.	Es el objetivo, junto con el desarrollo grupal.
PRODUCTIVIDAD	Es su fin.	Secundaria. El objetivo es lo que se aprende en la experiencia colaborativa.
PREOCUPACIÓN	La experiencia en función de los resultados; la motivación es extrínseca.	La experiencia en sí misma.
SOFTWARE	Contiene todo lo que se puede y no se puede.	No determinante; flexible, debe brindar posibilidades virtualmente ilimitadas.

Fuente: Sistematización propia a partir de Imbernón (1999); Jonson, jonson y Smith (1997).

Según el tipo de proceso, en el primero se formaliza el proceso grupal, el aporte individual está al servicio de la organización, los pasos del proceso grupal y las reglas deber ser definidos claramente; en el segundo enfoque se dan procesos formales e informales, el aporte individual está al servicio del grupo, los pasos se pueden adaptar al desarrollo grupal y las reglas son generadoras de creatividad.

En cuanto al desarrollo personal, está supeditado a los objetivos organizacionales, la productividad es el fin del enfoque cooperativo, como la preocupación es la experiencia en función de los resultados, la motivación es extrínseca y el software contiene todo lo que se puede y no se puede. En el trabajo colaborativo, el desarrollo personal es el objetivo, la productividad es un aspecto secundario, el objetivo es lo que se aprende en la experiencia, la preocupación es la experiencia en sí misma y el software es flexible brindando oportunidades virtualmente ilimitadas.

La diferencia sustancial entre el trabajo cooperativo y el trabajo colaborativo es su orientación hacia la organización, en el primero, y hacia el desarrollo humano en el segundo. Como parte de la dinámica grupal, tanto el trabajo cooperativo, como el

trabajo colaborativo, configuran una visión de estrategia de formación permanente. El trabajo cooperativo parece reducirse a los parámetros de la organización, sin embargo, éstos no limitan las posibilidades de lograr la calidad educativa institucional, ya que a partir del logro de las metas educativas institucionales, la gestión educativa estratégica se abre paso en el análisis de las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades, para la satisfacción de las necesidades de trabajo y enseñanza, de acuerdo al contexto, en el tiempo espacio. A lo largo del proceso de gestión se van descubriendo propuestas y retos que respondan a las demandas sociales.

El trabajo cooperativo como estrategia de formación permanente promueve el desarrollo de capacidades, habilidades, destrezas, socio-cognitivas y metacognitivas en la dinámica de la interacción personal, los docentes trabajan juntos para formarse y coformarse. Los efectos positivos y la eficacia del trabajo cooperativo han sido confirmados a través de investigaciones en escuelas, rurales, urbanas, suburbanas y en diferentes clases sociales.

El trabajo cooperativo será posible en una institución educativa que implemente metodologías cooperativas en las aulas y en los grupos de trabajo. Trabajar en grupos cambia la estructura de las aulas y de los grupos. La labor del docente pasa de “transmisor de conocimientos a vigilante del proceso en grupo y mediador de los temas en estudio” (Roeders, 2005: 85), lo mismo en el caso de los líderes de grupo y de los coordinadores de área y nivel. El cambio ocurre cuando se comprende, que los procesos de trabajo de las personas y las estrategias que promueven el desarrollo de sus capacidades profesionales, requieren de un conocimiento de la docencia que resulte de la comunicación y del acuerdo en sociedad.

“Un lugar común en el discurso sobre el conocimiento en la docencia es el de la existencia de al menos tres comunidades diferentes en sus intereses, procedimientos, culturas y medios. Nos referimos a la comunidad investigadora, entendida de forma tradicional como la encargada de producir conocimiento para la innovación; la comunidad política, encargada de legitimar ese conocimiento y de poner los medios para facilitar la aplicación de las innovaciones; y por último, la comunidad docente, cuyo papel se limita a implantar, a llevar a la práctica las innovaciones. Entre estas tres comunidades se han producido de forma continuada problemas de comunicación fundamentalmente por las diferencias que las separan: desconfianzas y antagonismos; sistemas de recompensas diferentes; distintos lenguajes, así como una diferente concepción del tiempo o ritmo del cambio (Rich, 1991)” (Marcelo, 2001: 3-4).

Nuestro sistema educativo requiere del mejoramiento del proceso de formación permanente en servicio en las instituciones educativas, como derecho de los estudiantes a tener excelentes maestros. Las estrategias de desarrollo personal y de trabajo grupal son fundamentales, si se quiere competitividad en el desempeño es necesario aprender a cooperar en forma institucionalizada, en vez de competir. Si se quiere mejorar, hay que comunicarse para cambiar el modo de pensar y actuar de los miembros de la institución educativa y de la comunidad.

“Cambiar nuestro modo de pensar significa cambiar continuamente de orientación. Tenemos que mirar al interior, tomar conciencia y estudiar las “verdades” que siempre hemos tenido por sabidas, las maneras como creamos conocimientos y damos sentido a la vida, y nuestras aspiraciones y expectativas. Pero también tenemos que mirar al exterior, explorar ideas nuevas y modos diferentes de pensar, y aclarar nuestra visión para la organización y para la comunidad. Cambiar nuestras maneras de interactuar significa rediseñar no sólo la estructura formal de la organización sino también los patrones difíciles de ver las relaciones entre las personas y otros aspectos del sistema, incluso los sistemas de conocimientos”. (Senge, 2002: 32)

El cambio es posible en tanto los miembros de la comunidad educativa lo asuman rediseñando las relaciones, las estructuras de la institución educativa y las capacidades docentes. El rediseño del sistema se da a través de redes de interacción personal y redes comunicativas, en el aula, la escuela y la comunidad. Para ello hay que instrumentalizar el trabajo cooperativo. El grupo docente se vale del trabajo cooperativo para la mejora de los procesos de capacitación y perfeccionamiento docente. Al igual que los señalado por Slavin (1990), citado por Gil y otros (2004), el trabajo cooperativo:

“Hace referencia a un amplio y heterogéneo conjunto de métodos de instrucción planificados y estructurados en los que los miembros trabajan de manera interdependiente (controlándose mutuamente el trabajo realizado y desempeñando roles coordinados), en grupos o equipos pequeños (entre 4 y 6 estudiantes), realizando tareas cuyo contenido es habitualmente de carácter académico y propuesto por el profesor o docente” (Slavin, 1990^a, 1990^b). (Gil y otros, 2004: 398)

Los grupos docentes, deben asumir el trabajo cooperativo como el conjunto de estrategias para potenciar capacidades cognitivas y competencias profesionales, asumiendo en forma interdependiente y en grupos pequeños el proceso de gestión de la formación permanente en servicio, de las capacidades profesionales y las actitudes para alcanzar la competencia profesional. La cuestión es ¿qué se sabe sobre cómo aprenden los profesores? Marcelo (óp. cit.) responde citando los aportes de Shulman (1998); Wertsch (1993); Yinger (1991); Schubauer-Leoni y

Grossen (1993); Lieberman y Grolnick (1998); Bruner (1997); McLellan (1996); Putnam y Borko (1997):

a) El conocimiento y las creencias se construyen

- El conocimiento y las creencias que los profesores en formación traen consigo cuando inician su formación inicial afectan de una manera directa a la interpretación y valoración que los profesores hacen de las experiencias de formación del profesorado.
- El dominio profundo de una disciplina lleva a una actividad docente más centrada en problemas con mayor participación de los estudiantes, menores digresiones y preguntas de alto orden cognitivo.
- El conocimiento didáctico del contenido (Shulman: 1998). Plantea la necesidad de que los profesores en formación adquieran un conocimiento experto del contenido a enseñar.

b) El conocimiento se construye en interacción social, con un ambiente o contexto, relacional, social y cultural (Wertsch, 1993).

- “Los enfoques y concepciones cambian desde lo individual a lo cooperativo y comunitario, de centrarse en la información a hacerlo en la acción, desde supuestos mecanicistas a supuestos organísmicos, desde la mediación a la narrativa, desde la abstracción a la concreción, desde las operaciones a las conversaciones”, a lo cual se le denomina “working knowledge”, (Yinger, 1991).
- El análisis conversacional, por medio de la conversación, “las habilidades cognitivas se transforman en acciones y se construyen en torno a la interacción interindividual” (Schubauer-Leoni y Grossen, 1993).
- Las comunidades discursivas que comparten formas de pensar y de comunicarse. Son “Comunidades que establecen redes y que sirven para compartir, intercambiar, situarse en el mundo, recibir apoyo, etc”. (Lieberman y Grolnick, 1998).
- “Es dentro de una determinada cultura como se desarrollan nuestras formas de pensar y aprender. Y es a través de la narración como construimos y comunicamos nuestras ideas a los demás (Bruner, 1997).

c) El conocimiento tiene un carácter situado. “El conocimiento está situado contextualmente, y está influido fundamentalmente por la actividad, el contexto y la cultura en la que se utiliza” (McLellan, 1996). La consecuencia de ello es la capacidad de transferencia de trabajo de los conocimientos que la institución de formación considera básicos para aprender a enseñar, y la necesidad de revisar la forma como se presenta, comunica y construye ese conocimiento.

d) El conocimiento “está distribuido, entre individuos, grupos y ambientes simbólicos y físicos” (Putnam y Borko, 1997). Para el desarrollo de tareas complejas y para aprender a enseñar, ninguna persona posee la totalidad de conocimientos y habilidades de forma individual. Por ello es conveniente integrar a la comunidad educativa institucional estableciendo redes de intercambio personal. También se requiere establecer comunicaciones y redes interinstitucionales, vinculando comunidades y a la sociedad educadora.

Los docentes asumen el cambio cuando colaboran, cooperan, trabajan en conjunto y en grupos, porque han sido formados para aprender y para enseñar en esa misma dinámica, en la búsqueda de la superación del tradicional aislamiento de la función docente, cuando se está al frente de un grupo de estudiantes.

“Los cambios en la forma de aprender, que afectan a los profesores en ejercicio, están acentuando la idea de que la responsabilidad de la formación recae cada vez más en los propios profesionales. Hacer de nuestras escuelas espacios en los que no sólo se enseña sino en los que los profesores aprenden, representa el gran giro que necesitamos. Y para ello, nada mejor que entender que es el derecho a aprender de nuestros alumnos, el principio que debe orientar la formación. Una formación dirigida a asegurar un trabajo de calidad en nuestros alumnos, comprometida con la innovación y la actualización. Que supere el tradicional aislamiento que caracteriza a la profesión docente. Una formación que consolide un tejido profesional a través del uso de las redes de profesores y escuelas y que facilite el trabajo flexible e informal. Una formación en definitiva que contribuya a reprofesionalizar la docencia frente a aquellos que pretenden simplificar la complejidad del acto de enseñar” (Marcelo, 2002: 166, 167)

La formación docente debe asegurar trabajos de calidad con la innovación y la actualización, para superar la falta de comunicación y el personalismo que caracteriza a la profesión docente, consolidando un sistema profesional que haga uso de las redes de profesores y escuelas, y que facilite el trabajo flexible e informal. Se requiere una formación permanente en servicio y de un trabajo autónomo. Los docentes con los estudiantes pueden aplicar las estrategias, reflexionar y evaluar las posibilidades y alcances del trabajo cooperativo así como del dominio de estrategias cooperativas en su práctica docente y de su capacidad de liderazgo en la gestión del trabajo.

Imbernón (1999: 176-197) presenta la comparación de tres modelos de desarrollo profesional, que luego sintetiza (Ver Cuadro No 17): el desarrollo organizativo, la formación docente centrada en la institución educativa y el desarrollo profesional cooperativo.

CUADRO NO 17
COMPARACIÓN BÁSICA DE TRES MODELOS DE DESARROLLO PROFESIONAL

COMPARACIÓN BÁSICA DE LOS TRES MODELOS			
	DESARROLLO ORGANIZATIVO	DESARROLLO BASADO EN EL CENTRO	DESARROLLO PROFESIONAL COOPERATIVO
IMPLICADOS	Estructuras organizativas	Comunidad educativa	Grupos de profesores
CONCEPCIÓN ESCUELA	Organización	Institución social	Conjunto de personas
ÁMBITO PROTAGONISTA	Aspectos Organizativos	Aspectos curriculares	Aspectos profesionales
PREMISA	TRABAJO COLABORATIVO		
OBJETIVOS	MEJORA DE LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA		
CONSECUENCIAS INMEDIATAS	DESARROLLO PROFESIONAL		
* Utilizamos el término protagonista porque consideramos que es alrededor del cual gira el planteamiento, pero obviamente la acción que el protagonista lleva a cabo repercute directamente en la acción de los otros ámbitos.			

Fuente: Barrios 1997, citado por Imbernón, 1999: 197)

A continuación, analizaremos brevemente cada uno de ellos. Cabe considerar, que los tres modelos tienen en cuenta el trabajo colaborativo, con el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza y su consecuencia inmediata es el desarrollo profesional.

- a) **El desarrollo organizativo:** surge al construir un conocimiento de la organización que lleve a los docentes tomar conciencia de las contradicciones de la vida institucional y a descubrir las distorsiones en el significado de las condiciones organizativas y sociales existentes, que resultan de las formas de falsa conciencia. Lo cual se tomará en cuenta para la transformación de la vida organizativa. Toma en cuenta a las estructuras organizativas, concibe a la institución educativa como una organización y focaliza su accionar en los aspectos organizativos.
- b) **El desarrollo profesional basado en la institución educativa:** el desarrollo organizativo es una estrategia para incrementar la eficacia de la organización haciendo que los docentes manejen los procesos que se desarrollan. Considera a la comunidad educativa, define a la escuela como institución social y se centra en los aspectos curriculares.
- c) **Desarrollo profesional cooperativo:** se centra en los grupos docentes, identifica a la institución educativa como conjunto de personas y resalta los aspectos profesionales.

El modelo de desarrollo profesional cooperativo se centra en el factor humano para la mejora de la calidad de los aprendizajes. El trabajo cooperativo se ha asumido desde la introducción de nuevas tecnologías de la información y comunicación a la educación, como medios y sin exclusividad. El trabajo cooperativo como estrategia de formación permanente recoge las propuestas colaborativas y se vale de los medios de comunicación y de trabajo disponibles requeridos para la formación continua, sistemática y organizada del profesorado, con un monitoreo y acompañamiento sostenido.

Se sugiere la formación continua de los profesores por medio de tutores, asesores, capacitadores de universidades e institutos pedagógicos, supervisores, sub-directores, directores de instituciones educativas, pero, en muy pocas ocasiones, compañeros de los profesores. Las características del tutor son: profesor permanente, con experiencia docente, con habilidad en la gestión de clase, disciplina, comunicación con los compañeros, con conocimiento del

contenido, con iniciativa para planificar y organizar, con cualidades personales (flexibilidad, paciencia, sensibilidad, etc.).

Hemos visto algunas precisiones conceptuales respecto del trabajo cooperativo, sabemos que promueve la participación democrática, el diálogo y la comunicación y contribuyen positivamente a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los grupos cooperativos son una estrategia para la gestión pedagógica del trabajo docente que contribuye al desarrollo de una comunidad que aprende a través del trabajo en grupo y motiva la transformación de la cultura y clima organizativo institucional promoviendo la dinámica de la formación permanente en servicio.

Los docentes en el proceso de gestión pedagógica desarrollan niveles de cooperación para la gestión: coordinación, cooperación y colaboración. El primer nivel, se refiere a la coordinación de las acciones pedagógicas personales y grupales en la institución educativa; el segundo nivel, a la cooperación pedagógica en el grupo de trabajo y con otros grupos para el desarrollo de la institución educativa; y el tercer nivel, a la colaboración, en el ejercicio del desarrollo profesional de los grupos de trabajo docente y de la comunidad educativa.

El compromiso docente se puede orientar hacia actitudes cooperativas y colaborativas, siendo capaces de asumir la formación permanente y capacitación en servicio y el desarrollo profesional; en lo humano, ser sujeto de derechos y deberes que vela por los derechos de los estudiantes; y en lo sostenible, asumir el medio ambiente como espacio compartido, siendo promotores de ambientes institucionales cooperativos, y líderes de emprendimientos para la superación de la pobreza e inequidad con responsabilidad social.

SEGUNDA PARTE: TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

GESTIÓN PEDAGÓGICA DEL TRABAJO DOCENTE A TRAVÉS DE GRUPOS COOPERATIVOS

1. Introducción

La gestión pedagógica del trabajo docente a través de grupos cooperativos se vale del trabajo docente en grupo para formar una comunidad que aprende. El trabajo en grupo cooperativo es una estrategia de aprendizaje viable para la gestión pedagógica del trabajo docente en las instituciones educativas porque desarrolla la comunicación y el liderazgo directivo, capaz de motivar la participación de los docentes y promover su empoderamiento de la gestión pedagógica, construye una cultura organizativa compartida y establece un clima organizativo favorable al aprendizaje.

El trabajo docente en equipo no es una novedad y existen numerosos estudios de la propuesta a nivel nacional e internacional, como podemos observar en la bibliografía consultada. Sin embargo, no se ha profundizado en nuestro medio las posibilidades que ofrece para el aprendizaje organizacional en las instituciones educativas. Por ello, consideramos necesario investigar: ¿cómo se desarrolla el trabajo docente en grupo para la gestión pedagógica? En un caso en particular, para caracterizarlo, analizarlo y conocer sus logros y dificultades para la gestión pedagógica.

Se tiene conocimiento de investigaciones recientes en nuestro medio referidas a temas relacionados con la gestión institucional, tomados en cuenta en la presente investigación.

- Respecto de la cultura, encontramos el predominio de la cultura de la coordinación y del equipo directivo en la dirección de las propuestas educativas (Peralta, 2009); los rasgos que caracterizan a la escuela que se organiza como comunidad de valores (Díaz, 2009); y la herencia cultural que comparten las instituciones educativas públicas, los lineamientos de una gestión basada en el entendimiento: información refrendada para sustentar opiniones, la concertación de coaliciones identificando barreras organizativas; y el trabajo en equipo con alternativas de desarrollo institucional (Ríos, 2004).
- Con respecto al clima organizacional se ha desarrollado la investigación: El clima conflictivo en un centro educativo y la propuesta de cambio. El análisis describe la acción política de la directora, docentes, alumnos, y padres de familia; reflejando

su estilo de liderazgo y las formas de participación—acceso al poder de docentes y alumnos en la gestión escolar (Contreras, 2006).

- El liderazgo también ha sido investigado, particularmente en relación al liderazgo del director y docentes líderes como mecanismo facilitador para inducir el cambio (Chuye, 2007); y los diferentes estilos de liderazgo y diversos elementos de espiritualidad cristiana (Ramírez, 2007).
- Respecto de la comunicación encontramos el énfasis a la comunicación interna en las organizaciones educativas por la influencia que tiene en la cultura, el clima organizacional y en el compromiso con los objetivos de la institución (Bustamante, 2007).
- Y por último, con respecto a la escuela y aprendizaje encontramos el análisis de la escuela como organización que aprende, los componentes que desarrolla, los problemas y virtudes desde las percepciones de los docentes (Sánchez, 2007).

La gestión institucional se desarrolla a través del sistema organizativo de la institución educativa aplicando modelos y estilos de gestión de acuerdo a la cultura, los procesos de gestión institucional, administrativa y pedagógica, y el clima organizativo. En la gestión de la institución educativa se configura el ser institucional en dimensiones complejas. La investigación de las complejidades institucionales y el análisis de sus particularidades, permiten encontrar alternativas para superar las inequidades originadas en las limitaciones de la formación docente, la falta de liderazgo, las dificultades de la comunicación, la falta de coordinación y consulta en la toma de decisiones y los niveles de cooperación para la gestión.

El nivel de investigación es descriptivo, el método es el estudio de caso, y combina técnicas de análisis cuantitativas y cualitativas. Es descriptivo porque caracteriza el sistema organizativo y la gestión institucional, la política, la estructura, la cultura y el clima institucional; analiza la gestión pedagógica del trabajo de los grupos docentes, desde los procesos de gestión pedagógica y la dinámica al interior de los grupos de trabajo; y diagnostica los logros y dificultades de la gestión pedagógica del trabajo en grupo docente.

Vieytes (2004: 93) refiere que se puede describir empresas en distintos aspectos como los niveles jerárquicos, sus estilos de liderazgo, las vías de comunicación disponibles, así como también, medir las actitudes de una población determinada. “La investigación descriptiva busca, en suma, obtener un perfil del objeto” que en esta investigación se refiere a los grupos de trabajo docente en una institución educativa.

De otro lado, el caso es una institución educativa parroquial de gestión privada que brindó las facilidades para el estudio. Nos interesa lo que tiene de único como lo que tiene en común con otras instituciones educativas parroquiales en convenio con el estado. De acuerdo con Stake (1995: 17):

“Puede ser útil seleccionar casos que sean típicos o representativos de otros casos, pero no es probable que la muestra de un solo caso o de unos pocos casos sea una buena representación de los otros. La investigación con estudio de casos no es una investigación de muestras. El objetivo primordial del estudio de un caso no es la comprensión de otros. La primera obligación es comprender este caso. En un estudio intrínseco, el caso está preseleccionado.”

Es un estudio de caso porque se busca comprender, explicar y describir el caso en una situación natural, para ello combina diversas técnicas de recolección de información. Como la investigación requiere de datos descriptivos que los docentes pueden proporcionar a partir de su propia experiencia personal en el trabajo en grupo docente, utiliza la técnica de la encuesta, donde se recoge información sobre las características de los grupos de trabajo docente y del grupo directivo, ambos constituyen la población.

Los datos se recogen a través de cuestionarios en escalas de actitud tipo Likert, y de la prueba del diferencial semántico semi-objetiva, instrumento de evaluación psicológica para evaluar la percepción del liderazgo de los miembros del grupo directivo, por ello consideramos de acuerdo a Sautu (2005: 46), que utilizamos estrategias cualitativas porque en relación al marco teórico se da:

- Énfasis mayor en aspectos epistemológicos, que guían el diseño de investigación, y en planteos más recientes axiológicos y éticos: liderazgo ontológico, el trabajo cooperativo y trabajo colaborativo.
- Definiciones de los términos teóricos más abstractos.
- Énfasis a las prácticas sociales cotidianas: el trabajo en grupo docente.

Otra de las técnicas empleadas, pero de análisis cualitativo es el análisis de contenido de los documentos de gestión de la institución educativa, que brindan información sobre el sistema organizativo institucional. La opción metodológica se justifica por la necesidad de conocer los alcances y las limitaciones del trabajo docente en grupos cooperativos como estrategia para la gestión pedagógica. A continuación, desarrollaremos con más detalle el diseño de la investigación, sus objetivos, unidades de análisis, niveles de análisis, instrumentos y procedimiento seguido, para luego analizar los resultados encontrados.

2. Objetivos de la Investigación

La finalidad de la presente investigación es describir la gestión pedagógica del trabajo docente en grupo.

Los objetivos de la investigación son:

4. Caracterizar el sistema organizativo y el estilo de gestión de la institución educativa.
5. Analizar la gestión pedagógica del trabajo de los grupos docentes en la institución educativa en función a los procesos y la dinámica interna.
6. Diagnosticar los logros y dificultades de la gestión pedagógica del trabajo de los grupos docentes en la institución educativa.

Con el primer objetivo se busca describir el sistema organizativo institucional y el estilo de gestión de la institución educativa. En la caracterización del sistema organizativo se describe la política institucional, la estructura organizativa, la cultura y el clima organizativo, teniendo en cuenta los procesos de la dinámica grupal: la comunicación, el liderazgo y la toma de decisiones.

En la caracterización del estilo de gestión se busca definir el estilo de gestión de la directora, de los coordinadores de Inicial, Primaria y Secundaria, y el estilo de gestión de los coordinadores de grupo docente para generalizar el estilo de gestión de la institución educativa. Interesa describir el sistema organizativo y el estilo de gestión de la institución educativa, según lo que se “dice” en los documentos de gestión, como la percepción de lo que se “hace” en cada grupo de trabajo docente para analizar la gestión pedagógica del trabajo docente.

El segundo objetivo se orienta a analizar la gestión pedagógica del trabajo docente en grupo a través de los procesos de gestión pedagógica y la gestión pedagógica de los grupos docentes en la institución educativa. Se analizarán los procesos de gestión pedagógica: planificación curricular en equipo, organización del equipo docente, ejecución curricular en equipo, evaluación de la programación curricular en equipo y valoración del trabajo en equipo; y la dinámica, los procesos y los niveles de cooperación para la gestión al interior de los grupos de trabajo docente.

Con el tercer objetivo, se diagnosticarán los logros y dificultades de la gestión pedagógica del trabajo de los grupos docentes en la institución educativa a partir de los datos obtenidos. En el siguiente apartado, desarrollaremos con más detalle el

método utilizado, la muestra, las unidades y niveles de análisis, el procedimiento seguido y los instrumentos utilizados para la recolección y análisis de los datos.

3. Método

3.1. Población

La población son los grupos docentes del “Colegio Parroquial San Norberto”, caso en estudio. La muestra está formada por 70 docentes de la Institución Educativa, 66 docentes y 4 directivos, de los niveles educativos de Inicial, Primaria y Secundaria, agrupados en 16 grupos de trabajo docente. El Consejo Directivo formado por 3 coordinadores, uno de cada nivel y 1 directora.

Los docentes desempeñan funciones de acuerdo al nivel educativo y área:

7. En el Nivel de Educación Inicial hay un grupo de trabajo y una Coordinadora.
8. En el Nivel de Educación Primaria se cuenta con grupos de trabajo docente por grado y una Coordinadora.
9. El Nivel de Educación Secundaria está organizado en ocho grupos de trabajo docente: Matemática; Comunicación; Inglés; Arte; Historia, Geografía y Economía, Formación Ciudadana y Cívica, Persona Familia y Relaciones Humanas; Educación Física; Educación Religiosa; Ciencia, Tecnología y Ambiente con Educación para el Trabajo; y el Coordinador de Nivel. Cada uno de los grupos cuenta con un coordinador que trabaja con el Coordinador de Secundaria.

La coordinación de los grupos de trabajo es designada por los mismos docentes y en algunos casos a solicitud expresa de la coordinación de nivel con la conformidad de la dirección. La coordinación de los grupos llega a ser rotativa en aquellos que desarrollan empoderamiento. A continuación, sintetizamos la muestra con la Tabla No 01.

Niveles Educativos	Nº de Docentes	Nº de Grupos Docentes	Nº de Coordinador de Nivel/Grupo
Inicial	3	1	1
Primaria	25	6	1
Secundaria	38	8	9
Consejo Directivo	4	1	1
Total	70	16	12

3.2. Unidades de análisis

En la Tabla No 02 presentamos las unidades y niveles de análisis de la investigación, las técnicas, los instrumentos y las fuentes de información, en relación a los objetivos propuestos.

Tabla No 02 UNIDADES, NIVELES DE ANÁLISIS, TÉCNICAS, INSTRUMENTOS Y FUENTES DE INFORMACIÓN				
OBJETIVOS	UNIDADES DE ANÁLISIS	NIVELES DE ANÁLISIS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	FUENTES DE INFORMACIÓN
Caracterizar el sistema organizativo y el estilo de gestión de la institución educativa.	1. Sistema Organizativo	1.1. Política institucional 1.2. Estructura organizativa 1.3. La cultura organizativa 1.4. El clima organizativo-institucional	<ul style="list-style-type: none"> Encuesta Escala de Valoración 0-5 Ficha de análisis documental del sistema organizativo 	10. Docentes - Coordinador(es) 11. Directivos 12. Documentos de gestión
	2. Estilo de gestión en la institución educativa	2.1. Estilo de gestión de la directora 2.2. Estilo de gestión del coordinador de nivel 2.3. Estilo de gestión del coordinador de grupo docente 2.4. Estilo de gestión de la institución educativa	<ul style="list-style-type: none"> Encuesta Prueba Diferencial Semántico 0-5 Ficha de análisis documental del estilo de gestión 	- Docentes - Coordinador(es) - Directivos - Documentos de gestión
Analizar la gestión pedagógica del trabajo en grupo docente en la institución educativa.	3. Procesos de gestión pedagógica	3.1. Planificación curricular en equipo 3.2. Organización del equipo docente 3.3. Ejecución curricular en equipo 3.4. La evaluación de la programación curricular en equipo 3.5. La valoración del trabajo en equipo	<ul style="list-style-type: none"> Cuestionario Valoración de la gestión pedagógica del trabajo docente en equipo 0-5 Ficha de análisis documental de la gestión pedagógica 	- Docentes - Coordinador(es) - Directivos - Documentos de gestión
	4. Dinámica al interior de los grupos docentes en la institución educativa	4.1. Dinámica de los grupos. <ul style="list-style-type: none"> Relación con las autoridades y las condiciones de trabajo Roles y funciones. Tareas (productos) Normas Valores 4.2. Procesos de la dinámica al interior de los grupos: <ul style="list-style-type: none"> Liderazgo Comunicación Toma de decisiones 4.3. Niveles de cooperación para la gestión.	<ul style="list-style-type: none"> Encuesta Cuestionario de valoración 0-5 Ficha de análisis documental de la gestión pedagógica de los grupos docentes. 	- Docentes - Coordinador(es) - Directivos - Documentos de la institución educativa
Diagnosticar los logros y dificultades de la gestión pedagógica del trabajo de los grupos docentes	5. Logros y dificultades de la gestión pedagógica	5.1. Logros y dificultades de la gestión pedagógica del trabajo de los grupos docentes.	<ul style="list-style-type: none"> Cuadros comparativos. 	- Instrumentos

3.2.1. Primera Unidad de Análisis: Sistema organizativo

La presente investigación tiene como actores a los grupos docentes de la institución educativa seleccionados para el estudio de caso. El trabajo en grupos docentes forma parte de la estrategia de gestión pedagógica de la institución educativa como nuevo Colegio Parroquial desde 1995. En ese entonces se contó con una Coordinación General para el proceso organizativo-institucional, administrativo y pedagógico, que asesoraba a la entidad promotora y a la dirección. Desde el año 2004, la Dirección asume estas funciones y el liderazgo institucional con el asesoramiento del Consejo Directivo, formado por los responsables de la Coordinación de Inicial, Primaria y Secundaria, quienes asumen la gestión pedagógica y el liderazgo de cada nivel educativo.

Cuando los docentes se incorporan como personal de la institución educativa al inicio de cada año escolar, son recibidos con una actividad pastoral por el representante de la entidad promotora, el Párroco, la Directora y el Consejo Directivo quienes brindan las orientaciones institucionales, administrativas y pedagógicas a todo el personal. Durante el proceso de gestión pedagógica (planificación, ejecución y evaluación) de las actividades educativas se espera que los docentes trabajen en equipo, por nivel educativo, grado de estudios y especialidad, y también por comisiones interdisciplinarias de acuerdo al Plan Anual de Trabajo.

Queremos saber: ¿Cómo es la gestión pedagógica del trabajo docente a través de los grupos en el Colegio Parroquial San Norberto? y, ¿cuáles son sus logros y dificultades? Para saberlo caracterizaremos en esta primera unidad de análisis el sistema organizativo institucional. Los niveles de análisis considerados para esta primera unidad son: política institucional, estructura organizativa, cultura organizativa y clima organizativo. A continuación presentaremos cada uno de ellos.

- a) **Política institucional:** En esta categoría se describen las relaciones de poder al interior de la IE y el uso de este para coordinar los esfuerzos de los docentes. Comprende el reconocimiento, la formación del profesorado, el desarrollo profesional, la infraestructura y recursos.
- b) **Estructura organizativa:** se describe la forma que adquiere la IE para ordenar los puestos jerárquicos y viabilizar las diferentes acciones y la proporción del poder, desde el organigrama, teniendo en cuenta en qué sentido favorece la

estructura el cumplimiento de la estrategia de la IE. El análisis de esta categoría toma en cuenta los siguientes aspectos: la asignación de tareas y delimitación de funciones, el establecimiento de los objetivos y las normas.

- c) **Cultura organizativa:** Se caracteriza por la manera de hacer las cosas en la institución educativa, la misión y la visión, la historia, los valores y patrones que rigen el comportamiento de los docentes. La cultura es definida y planificada por la entidad promotora y pertenece al sistema de decisiones y de reflexión organizativa.
- d) **Clima organizativo-institucional:** El clima organizativo es el conjunto de percepciones que tiene el personal sobre el estilo de gestión, las características del sistema organizativo en cuanto a la interacción e influencia y la efectividad organizativa. El clima organizativo-institucional forma parte del sistema de decisiones y de la reflexión organizativa, la dirección conoce las características de cómo se está dando y toma las medidas pertinentes y necesarias para intervenir en él. En la caracterización de esta categoría se considera: el proceso de liderazgo, la resolución de conflictos, los procesos de la comunicación y la toma de decisiones.
- El **proceso de liderazgo** comprende la gestión de los directivos o coordinadores sobre los docentes para el establecimiento de la confianza, la motivación y el aprendizaje necesarios que permitan alcanzar los objetivos organizativos. El líder es una persona que debe mantener coherencia entre el decir y el hacer, tanto en sus decisiones como en la delegación de autoridad.
 - La **resolución de conflictos** son las estrategias que se asumen para solucionar las diferencias que afectan el clima organizativo institucional, percibiendo la comprensión ante la existencia de discrepancias y proponiendo alternativas de mejora en la búsqueda de consensos.
 - En el **proceso de la comunicación** se tiene en cuenta las oportunidades que tienen los docentes para entablar comunicación con los directivos. En esta categoría se tiene en cuenta las características de cómo se da la comunicación y coordinación en la IE.
 - Respecto a la **toma de decisiones** se describe la acción previa que realizan los directivos o coordinadores para orientar los esfuerzos de los docentes en función de las principales necesidades de la IE, los objetivos, las estrategias y la forma cómo se toma las decisiones.

3.2.2. Segunda Unidad de Análisis: Estilo de gestión en la Institución Educativa

En la segunda unidad de análisis se caracteriza el estilo de gestión en la institución educativa a partir del modelo de gestión estratégico situacional comunicacional y se describen las características de los líderes de los grupos de trabajo en el desempeño de sus funciones.

Se describe la forma cómo el modelo estratégico situacional comunicacional es asumido en los estilos de gestión, de la Directora, de los Coordinadores de Inicial, Primaria y Secundaria; en el estilo de gestión de los coordinadores de grupo de trabajo docente; para finalmente describir el estilo de gestión de la institución educativa. Se considera las siguientes dimensiones.

- a) Estilo de gestión de la Directora.
- b) Estilo de gestión del Coordinador de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria.
- c) Estilo de gestión del Coordinador de Grupo Docente.

3.2.3. Tercera Unidad de Análisis: Procesos de Gestión Pedagógica

En la tercera unidad se analiza los procesos de la gestión pedagógica del trabajo docente en la institución educativa. Se consideran los siguientes niveles de análisis: la planificación curricular, la organización, la ejecución de lo planificado, la evaluación de la programación curricular y la valoración del trabajo en equipo.

- a) **Planificación curricular en equipo:** analiza el diseño de planes y programas, la elaboración de la planificación curricular en grupo de trabajo, así como la identificación de las principales áreas y los principales actores en este proceso y su intervención en la dinámica de trabajo.
- b) **Organización del equipo docente:** En esta categoría se analiza la capacitación del equipo docente en gestión pedagógica: planificación, ejecución y evaluación curricular; el desarrollo de capacidades para trabajar en equipo, habilidades comunicativas y sociales, y toma de decisiones; el modelamiento de actitudes, la autonomía, el liderazgo, los niveles de coordinación pedagógica.
- c) **Ejecución curricular en equipo:** en esta categoría se analiza el compromiso en el cumplimiento de funciones, la promoción de un ambiente participativo, la motivación por la satisfacción y el reconocimiento a su labor como equipo, su efectividad en la ejecución y la reflexión sobre la práctica, la elaboración de

informes técnico pedagógicos de la ejecución, la toma de decisiones para la mejora de la planificación y ejecución en grupo de trabajo.

- d) **Evaluación de la programación curricular en equipo:** se analiza el monitoreo del trabajo docente en equipo teniendo en cuenta los procesos pedagógicos, el tiempo y las horas efectivas; se desarrollan procesos de reflexión e investigación en equipo como parte de la formación permanente en servicio; comprende la comunicación de resultados e informes, la toma de decisiones para la mejora de los procesos de gestión pedagógica.
- e) **Valoración del trabajo en equipo:** Se evalúa el aporte del trabajo en equipo para el cambio de actitudes y el desarrollo de la cultura profesional.

3.2.4. Cuarta Unidad de Análisis: Dinámica al interior de los grupos docentes en la Institución Educativa

El análisis de la gestión pedagógica de los grupos docentes en la I.E., cuarta unidad de análisis, comprende los siguientes niveles: la dinámica de los grupos y sus procesos, y los niveles de cooperación para la gestión.

- a) **Dinámica de los grupos:** En esta categoría se analiza la relación de los docentes como integrantes de los grupos de trabajo con las autoridades, los roles y funciones de los docentes al interior de los grupos, su tarea/producto, las normas y los valores compartidos.
- b) **Procesos de la dinámica al interior de los grupos docentes:** El análisis de los procesos de liderazgo, comunicación y toma de decisiones, al interior de los grupos de trabajo docente son analizados en esta categoría.
- c) **Niveles de cooperación para la gestión:** Comprende el análisis del trabajo en equipo y la cooperación, los aportes y la valoración del cambio de actitudes de los docentes miembros del grupo de trabajo.

3.2.5. Quinta Unidad de Análisis: Logros y dificultades de la gestión pedagógica del trabajo de los grupos docentes

En la última unidad se analiza los principales logros y dificultades de la gestión pedagógica del trabajo de los grupos docentes, encontradas en la investigación.

3.3. Procedimiento

Para lograr los objetivos de la presente investigación, el procedimiento seguido se organizó en las siguientes fases (Tabla No 03):

Tabla No 03 FASES, FECHAS Y PROCEDIMIENTO	
1. Fase previa	Julio/Agosto 2005
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Solicitud de inscripción del Plan de tesis a la Escuela de Graduados y designación de profesor asesor Julio 2005 ▪ Aprobación del Plan de Tesis: Gestión del Trabajo en Grupos Colaborativos, y designación del asesor Agosto 2005 	
2. Primera versión de la tesis	Septiembre 2005/Mayo 2007
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaboración del Marco Teórico 2005 ▪ Diseño y elaboración de los Instrumentos para la recolección de datos ▪ Recolección de la información ▪ Organización y procesamiento de los datos ▪ Análisis e interpretación de resultados ▪ Elaboración del Informe de Investigación ▪ Sustentación de la tesis 	Septiembre/Noviembre Febrero/Abril 2006 Mayo/Julio 2006 Agosto/Septiembre 2006 Octubre/Diciembre 2006 Febrero/Marzo 2007 Mayo 2007
3. Elaboración de la nueva versión de la tesis	Junio 2007/Julio 2009
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Designación de asesora ▪ Reformulación del tema y marco teórico ▪ Selección y adaptación de los instrumentos para la recolección de datos ▪ Aplicación de los instrumentos de evaluación, análisis de resultados ▪ Interpretación de resultados, elaboración de conclusiones y recomendaciones ▪ Elaboración del Informe de Investigación ▪ Presentación de la versión definitiva de la tesis 	Junio 2007 Julio 2007/Marzo 2009 Abril/Julio 2008 Agosto 2008 y Febrero 2009 Marzo/Agosto 2009 Setiembre/Noviembre 2009 Marzo 2010

La primera fase consistió en la elaboración del Plan de Tesis y los trámites correspondientes de inscripción del plan a la Escuela de Graduados y la solicitud de designación de profesor asesor. Luego de lo cual se realizó la investigación Gestión del Trabajo en Grupos Colaborativos, con la asesoría del Dr. Jorge Capella, después de 7 años de haber egresado de la Maestría en Educación con mención en Gestión de la Educación en esta casa de estudios. La necesidad personal de realizar la investigación que permita la obtención del grado académico de Magíster fue motivada por la designación como responsable de la construcción colectiva del Proyecto Educativo Institucional “San Norberto, Cultura Cristiana para la Sociedad 2006-2015”.

La segunda fase comenzó con la revisión de las fuentes de información y la elaboración de la matriz de coherencia de la tesis, la elaboración del marco teórico y el diseño y elaboración del instrumento, un cuestionario de valoración del desarrollo del trabajo en equipo. Recogida la información se realizó la organización y procesamiento de los datos, el análisis e interpretación de resultados, la elaboración

del informe de investigación y la sustentación de la tesis. Las debilidades de la primera versión de la tesis determinaron su reformulación.

La tercera fase se orientó a reformular el trabajo de tesis de acuerdo a los requerimientos para la elaboración de la tesis de posgrado. La Coordinación Académica de la Maestría en Educación con mención en Gestión de la Educación designó en forma muy acertada a la Dra. Cristina del Mastro como asesora, reformulándose el título de la investigación y el marco teórico, delimitándose las unidades y niveles de análisis, el diseño, la adecuación y elaboración de los instrumentos y la recolección de los datos.

Para recoger la información disponible de la forma tan completa como fuera posible y caracterizar el sistema organizativo en cuanto a la política, la estructura, la cultura y el clima organizativo, se elaboraron fichas de análisis de los documentos de gestión de la institución educativa, se adecuó y aplicó la Escala de valoración 0-5: "Valoración del Clima Organizativo en la Institución Educativa".

La descripción del estilo de gestión de la IE contó con información de los documentos de gestión y de la Prueba diferencial semántico 0-5: "Valoración del Estilo de Gestión en la Institución Educativa".

El análisis de los procesos de gestión pedagógica se realizó a partir de la elaboración y aplicación de Escala de valoración 0-5: "Valoración de la Gestión Pedagógica del Trabajo Docente en Equipo" y el análisis de los documentos de gestión.

El análisis de la dinámica al interior de los grupos docentes en la institución educativa contó con la información de la ficha de análisis de los documentos de gestión, de la Escala de valoración 0-5: "Valoración del Clima Organizativo en la Institución Educativa" y la información de la Prueba diferencial semántico 0-5: "Valoración del Estilo de Gestión en la Institución Educativa".

Finalmente, para evaluar los logros y dificultades de la gestión pedagógica de los grupos docentes en la IE se cuenta con información de los documentos de gestión, de la Escala de valoración 0-5: "Valoración del Clima Organizativo en la Institución Educativa" y la información de la Prueba diferencial semántico 0-5: "Valoración del Estilo de Gestión en la Institución Educativa".

El desarrollo de la investigación cuenta con autorización de la Dirección del Colegio Parroquial “San Norberto” ya que favorece la reflexión sobre la práctica, en particular, sobre la gestión pedagógica del trabajo docente en equipo. La Directora y los Coordinadores de los Niveles de Inicial, Primaria y Secundaria, los Coordinadores de Área y de grupo de trabajo, conocen los objetivos de la investigación. La reflexión suscitada en el personal docente y directivos por la aplicación de los instrumentos resultó motivadora. Con la autorización respectiva, se facilitaron los documentos de gestión institucional y pedagógica y se aplicaron los instrumentos de investigación.

3.4. Técnicas e instrumentos para la recolección y análisis de los datos

En la Tabla No 04 se presenta la relación de técnicas e instrumentos para la recolección y análisis:

Tabla No 04				
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN Y EL ANÁLISIS DE LOS DATOS				
Unidad de análisis	Técnicas			
	Recolección	Instrumentos	Análisis	Instrumentos
Sistema organizativo	Análisis documental Encuesta	- Ficha de análisis documental - Escala de valoración 0-5: “Valoración del Clima Organizativo en la Institución Educativa”	Análisis de contenido Triangulación	Matriz de análisis de contenido
Estilo de gestión en la institución educativa	Análisis documental Encuesta	- Ficha de análisis documental - Prueba diferencial semántico 0-5: “Valoración del Estilo de Gestión en la Institución Educativa”	Análisis de contenido	Matriz de análisis de contenido
Procesos de gestión pedagógica	Análisis documental Cuestionario	- Ficha de análisis documental - Escala de valoración 0-5: “Valoración de la Gestión Pedagógica del Trabajo Docente en Equipo”	Análisis de contenido	Matriz de análisis de contenido
Dinámica al interior de los grupos docentes en la institución educativa	Encuesta	- Escala de valoración 0-5: “Valoración del Clima Organizativo en la Institución Educativa” - Prueba diferencial semántico 0-5: “Valoración del Estilo de Gestión en la Institución Educativa”	Triangulación	
Logros y dificultades de la Gestión Pedagógica del trabajo de los grupos docentes	Encuesta	- Escala de valoración 0-5: “Valoración del Clima Organizativo en la Institución Educativa” - Prueba diferencial semántico 0-5: “Valoración del Estilo de Gestión en la Institución Educativa”	Triangulación	

El cuestionario de la “Valoración de la Gestión Pedagógica del Trabajo Docente en Equipo” se validó con el juicio de dos expertos en gestión educativa, vía e-mail y entrevistas. Para facilitar la evaluación del instrumento se les presentó el problema, los objetivos de la investigación y a quién estaría dirigido el instrumento. El instrumento se reformuló de acuerdo las observaciones de los expertos.

La prueba piloto se aplicó a 10 docentes y 2 coordinadores de una institución educativa religiosa privada, la última semana de Enero del 2008, en grupo en una aula, después de participar en una capacitación. Validado el instrumento se aplicó a los docentes y directivos del caso en estudio, el Martes, 3 de Febrero del 2009, a la 1:45 de la tarde con autorización de la dirección de acuerdo a la disponibilidad de tiempo de la asamblea docente, a toda la muestra en la sala de actividades.

El instrumento para la valoración del clima organizativo, la Escala y Prueba Diferencial Semántico fue validada por T&R consulting para el análisis del clima organizacional en empresas y universidades, fueron adaptados de acuerdo a las características de la institución educativa para evaluar logros de la gestión pedagógica del trabajo en grupo, las dificultades para la gestión y el estilo de gestión en la institución educativa, a partir del análisis del clima organizativo, y las denominamos “Valoración del Clima Organizativo en la Institución Educativa” (Anexo No 02 y Prueba diferencial semántico 0-5: “Valoración del Estilo de Gestión en la Institución Educativa”).

Los instrumentos se validaron en función a juicio de experto y prueba de control, la revisó el consultor que la facilitó y un especialista en gestión educativa. La prueba de control tuvo lugar en otro colegio parroquial con docentes y directivos. Su aplicación se realizó en forma individual a cada docente durante los primeros quince días del mes de Noviembre del 2008 en horas de permanencia en la sala de profesores, y a los directivos en su oficina. Para la aplicación de la técnica de análisis de contenido se estimó por conveniente justificar el análisis de los documentos de gestión considerando el status, la naturaleza, los medios, la temporalidad y el emisor de los mismos (Tabla No 05).

Tabla No 05 DOCUMENTOS DE GESTIÓN					
DOCUMENTO	STATUS	NATURALEZA	MEDIO	TEMPORALIDAD	EMISOR
PEI	Institucional público	Normativo estructural	Virtual	2006-2015	Dirección
Diagnóstico	Institucional público	Normativo coyuntural	Virtual	2006 2008	Dirección
PCI	Institucional público	Normativo estructural	Virtual	2007	Dirección
Propuesta de Gestión	Institucional público	Normativo estructural	Virtual	2007	Dirección
Gráfica de la organización	Institucional público	Normativo estructural y operativo	Virtual	1995 2007	Coordinación PEI
Reglamento Interno	Institucional público	Normativo estructural	Virtual	2006	Dirección
PAT	Institucional público	Normativo operativo	Virtual	2006 2009	Coordinación General
Calendarización	Institucional público	Normativo operativo	Virtual Impreso	2005 2009	Coordinación General
Autoevaluación Institucional	Interno	Normativo operativo	Virtual	2008	Coordinación General

Las fichas de análisis se aplicaron a los documentos de gestión a fines del año escolar 2008 y fueron revisados recientemente.

4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Presentamos datos cuantitativos y cualitativos: los hallazgos en los documentos de gestión, las respuestas recogidas en la entrevista durante la aplicación de los instrumentos y los datos recogidos con los instrumentos. Los datos se presentan en gráficas cuyas tablas pueden consultarse en anexos. Cada gráfica muestra la valoración cualitativa, donde se toman en cuenta los porcentajes para la comparación y diferenciación de posiciones, positiva o negativa, de la valoración.

La descripción del sistema organizativo, del estilo de gestión de la IE y el análisis de la gestión pedagógica del trabajo en grupo docente en la IE, implican la discusión de los resultados y la valoración de los datos obtenidos estableciendo relaciones entre ellos, diagnosticándose los logros y dificultades de la gestión pedagógica del trabajo de los grupos docentes.

4.1. PRIMERA UNIDAD DE ANÁLISIS: SISTEMA ORGANIZATIVO

A continuación, caracterizamos el sistema organizativo de la institución educativa considerando cuatro niveles de análisis: política institucional, estructura organizativa, cultura organizativa y clima organizativo.

4.1.1. Primer nivel de análisis: Política institucional

La política institucional hace uso del poder en la coordinación de esfuerzos de los docentes para el funcionamiento óptimo del Sistema Organizativo (Alvarado, 1990: 27; IIPE, 2000: 16). Como entidad de gestión privada, las relaciones de poder al interior de la IE están establecidas por la normatividad vigente, puntualizando las funciones de la entidad promotora y de la Dirección.

El Reglamento Interno señala:

“Art. 15°. Son funciones de la Entidad Promotora:

- a) Determinar la línea axiológica, dirección y organización del colegio.
- b) Asegurar la calidad del servicio educativo...
- g) Velar por el respeto a la normatividad del colegio...” (RI: art. 15)

Art. 17°. Son funciones generales de la Dirección:

- a) Velar por el cumplimiento de los principios, fines y objetivos de la Escuela Católica.
- b) Asegurar la vivencia de la línea axiológica establecida por la Entidad Promotora, orientando la **política educativa** del colegio en armonía con los planes, programas y normas vigentes, y el Proyecto Educativo Institucional... “ (RI: art. 17)

A continuación, describimos los hallazgos de acuerdo a las siguientes categorías de análisis: el reconocimiento a los servicios brindados, la capacitación, la asignación de tareas, el desarrollo profesional, el mejoramiento de la infraestructura y los recursos.

a) Reconocimiento

El reconocimiento es catalogado como un refuerzo social positivo al trabajo bien hecho. Esta acción busca aumentar la frecuencia de un comportamiento socialmente aceptable y se ubica dentro de las habilidades sociales de motivación señaladas por Pastor (2006: 127). Hemos podido observar que el reconocimiento forma parte de la política de la Dirección.

Al respecto el Reglamento Interno dice:

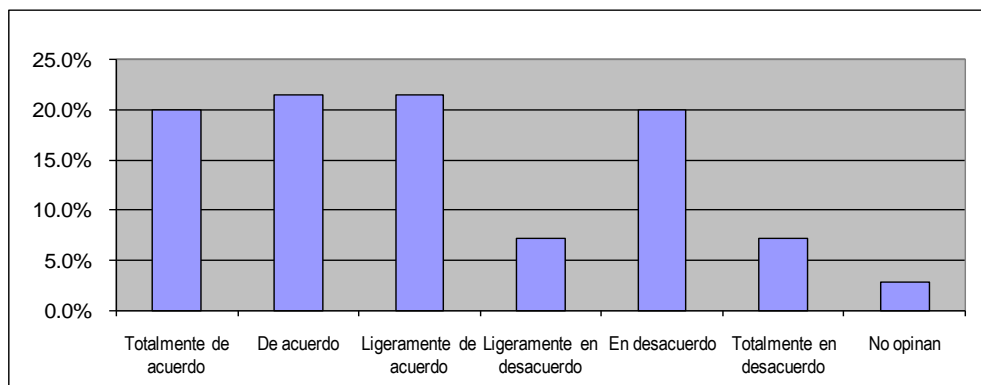
“Art. 17°. Son funciones generales de la Dirección:

- ...g) Estimular al personal por acciones extraordinarias en el cumplimiento de sus funciones...” (RI: art. 17)

Por otro lado, coordinadores y docentes dicen que la Directora felicita y reconoce a los docentes y equipos de trabajo en las reuniones pedagógicas de evaluación de proyectos y actividades, de manera formal, así como de manera informal, durante el saludo cotidiano. Las opiniones divididas de los docentes, de acuerdo 21%,

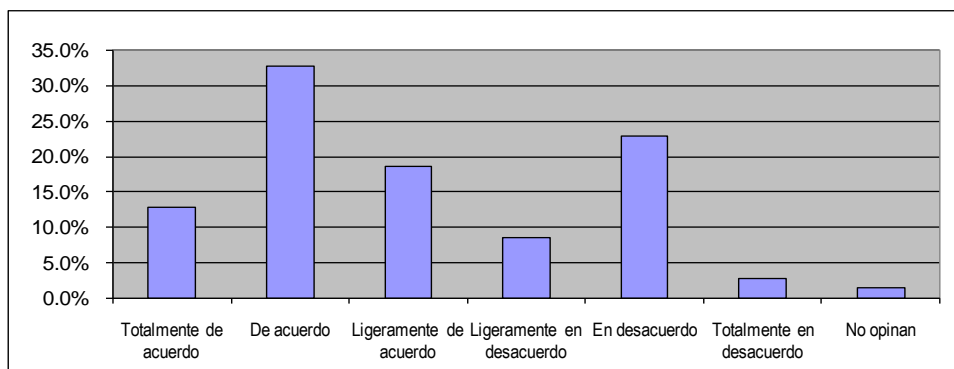
ligeramente de acuerdo 21%, totalmente de acuerdo 20%, refieren alguna felicitación, como vemos en el gráfico No 01.

Gráfico No 01
Felicitación de los Directivos a los miembros de los grupos docentes cuando se realiza un buen trabajo



Sin embargo, un 20% de los docentes está en desacuerdo. La contradicción es clarísima cuando el 32% de los docentes opina que “los directivos de la IE no felicitan al personal cuando se realiza un buen trabajo”, como veremos en el gráfico No 2.

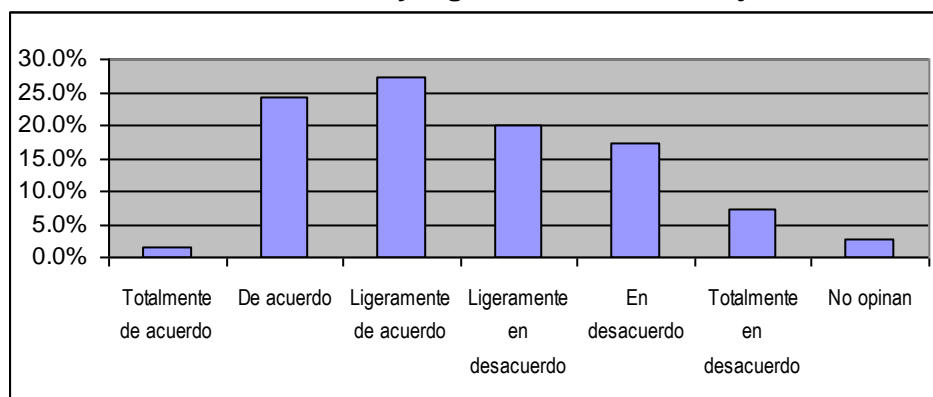
Gráfico No 2
La no felicitación de los Directivos al personal cuando se realiza bien un trabajo



El gráfico No 01 presenta la afirmación del reconocimiento y el gráfico No 02 la negación y en ninguno de ellos los datos resultan significativos. Los resultados demuestran la opinión de un 22% de los docentes que está en desacuerdo porque ha sido felicitado por los directivos al realizar un buen trabajo, 18% ligeramente de acuerdo y 12% totalmente de acuerdo, en que a pesar de haber realizado un buen trabajo no han sido felicitados, pudiendo inferirse que no hay una claridad ni equidad en los criterios de felicitación y por lo tanto de reconocimiento.

Además, veremos una segunda contradicción cuando observamos el gráfico No 03, donde los docentes presentan opiniones divididas sobre sanciones que reciben de los coordinadores de nivel cuando hay alguna falla en el trabajo, 27% ligeramente de acuerdo, 24% de acuerdo y 20% ligeramente en desacuerdo.

Gráfico No 03
Sanciones a los miembros de los grupos docentes por sus Coordinadores de Nivel cuando hay alguna falla en el trabajo



Las opiniones manifiestan posiciones a favor o en contra de los coordinadores de nivel, probablemente por la aplicación de sanciones administrativas como consecuencia de las faltas, por ejemplo, descuentos debidos a tardanzas, o memorandum por incumplimiento en la entrega de productos en los plazos establecidos. La sanción es un factor externo que orienta la conducta hacia la acción, como señala Cuenca y Carrillo (1998: 16) dentro del paradigma conductista, pero no promueve el cambio constructivo.

Respecto a las sugerencias y opiniones sobre el trabajo realizado para mejorarlo, se da a todo nivel, como función pedagógica, el PEI dice: “Los procesos de gestión aplicados en el colegio son:

...e. Ejecución.- Se verifican los resultados, se identifican las dificultades y se proponen **sugerencias**...” (PEI: 55)

Por otro lado, el Reglamento Interno dice:

“Art. 18°. Son funciones pedagógicas de la Dirección:

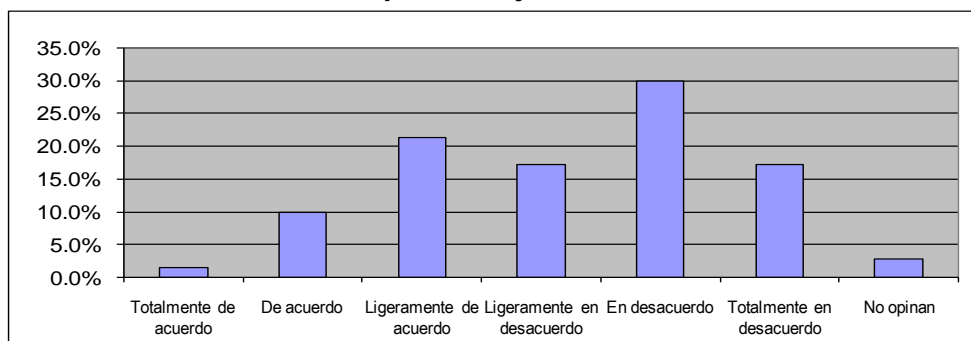
a) Optimizar la calidad de los aprendizajes y del desempeño docente...” (RI: art. 18)

“Art. 24°. La Coordinación de Nivel – Coordinación Académica, cumple con los siguientes deberes:

...g) **Orientar, supervisar y evaluar** el trabajo pedagógico...” (RI: art. 24)

Este aspecto puede constatarse con las opiniones respecto a la pregunta: “los directivos no dan sugerencias ni opiniones sobre el trabajo realizado para poder mejorarlo”, el 30% de los docentes está en desacuerdo, mientras el 21% está ligeramente de acuerdo y el 17% está ligeramente en desacuerdo, como puede verse en el siguiente gráfico.

Gráfico No 04
No sugerencias y ni opiniones de los Directivos sobre el trabajo realizado para poder mejorarlo



Entonces, podemos afirmar la dificultad de los directivos para establecer criterios de reconocimiento, así como estrategias de mejoramiento continuo, y la dificultad de los coordinadores para orientar el análisis de las normas y las consecuencias administrativas de las faltas. Lo cual indica la necesidad de retro-información, de los directivos hacia los docentes, para satisfacer sus necesidades de información, como señalan Gil (2004: 107) y Páez (2004: 635).

b) Capacitación

La capacitación puede describirse como el esfuerzo de la IE por brindar estrategias que desarrollen las competencias y capacidades del personal docente, como formación del profesorado, para mejorar su desempeño profesional.

Respecto a la capacitación, el PEI dice: “3.2. Estrategias para promover el clima institucional... Capacitación del personal...” (PEI: 57)

La propuesta pedagógica considera en la capacitación al DCN para la diversificación, dice:

En la búsqueda del cumplimiento de nuestro lema “San Norberto, camino a la excelencia”, la comunidad educativa inició un proceso de análisis y reflexión del cumplimiento de su axiología y la práctica docente, a través de una **capacitación** institucional sostenida, en torno al actual Diseño Curricular Nacional, el cual se ha hecho pertinente a nuestra realidad educativa, mediante el proceso de diversificación.” (PEI: 49)

Además, el reglamento interno indica las funciones de la entidad promotora, de la dirección y de las coordinaciones en relación con la capacitación:

“Art. 15°. Son funciones de la Entidad Promotora:...

c) Estimular y promover la **actualización** del personal...” (RI: art. 15).

“Art. 18°. Son funciones pedagógicas de la Dirección:

a) Optimizar la calidad de los aprendizajes y del desempeño docente...

c) Promover espacios y oportunidades de **capacitación, actualización, aprendizaje interpersonal, de reflexión, sistematización e integración** de la práctica docente.

d) Suscribir convenios y entre el colegio y otras entidades con fines educativos y culturales...” (RI: art. 18)

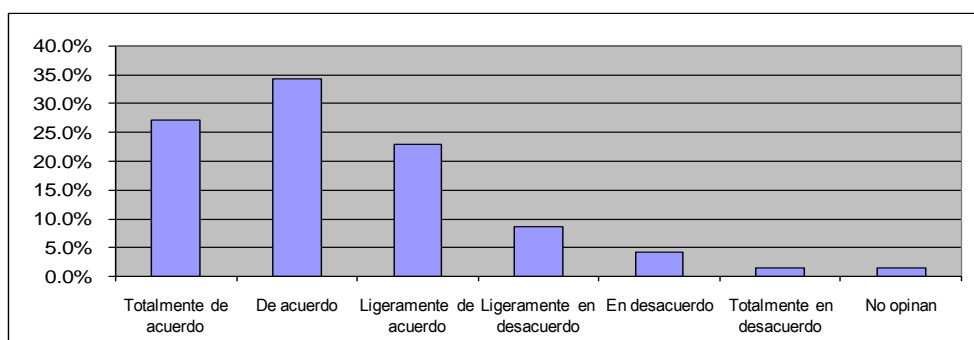
“Art. 24°. La Coordinación de Nivel – Coordinación Académica, cumple con los siguientes deberes:

...i) Coordinar talleres de **capacitación y actualización** docente...” (RI: art. 24)

Durante el período de planificación, todos los docentes participan en un proceso de capacitación, inclusive cuentan con el financiamiento del 50% de un curso una vez al año. Además, docentes y directivos que lo soliciten, previa evaluación de la Dirección, Administración y Entidad Promotora, cuentan con un financiamiento del 30% del en Diplomados y Maestría en Educación.

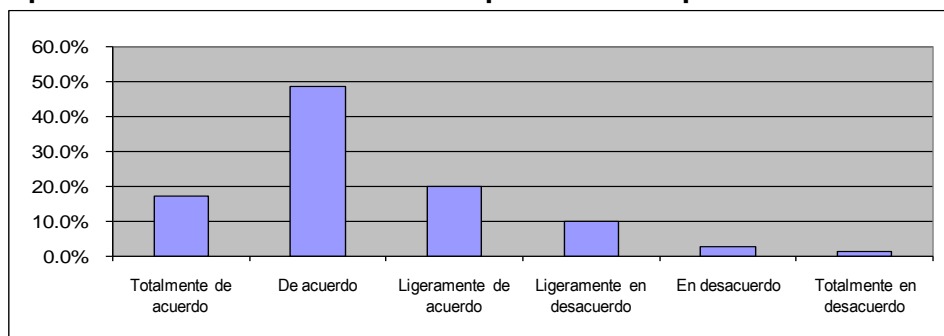
Los hallazgos en los documentos de gestión reflejan que la IE promueve la capacitación de los docentes y los directivos se preocupan por brindarla. ¿Qué opinan los docentes al respecto? Según los docentes, la **IE promueve su capacitación**, de acuerdo 34%, 27% totalmente de acuerdo y ligeramente de acuerdo 22%, como podemos ver en el gráfico No 05.

Gráfico No 05
La capacitación de los docentes se promueve en la IE



Además, los **Directivos** de la IE se preocupan por brindar capacitación a los docentes, de acuerdo 48%, ligeramente de acuerdo 20% y totalmente de acuerdo 27%, como se observa a continuación, en el gráfico No 06.

Gráfico No 06
Preocupación de los Directivos de la IE por brindar capacitación a los docentes



Los hallazgos reflejan que en la IE se promueve la capacitación de los docentes, los directivos se preocupan por brindarla, de acuerdo a lo que se observa en los gráficos No 05 y 06. Los resultados se vinculan con la gestión pedagógica de la institución educativa para promover estrategias y procesos que generen aprendizajes de acuerdo a los señalado por Senge (2002: 24)

c) Asignación de tareas

La asignación de tareas se da a través de la delegación de funciones. La delegación de funciones es una de las funciones administrativas de la Dirección, de acuerdo con el RI

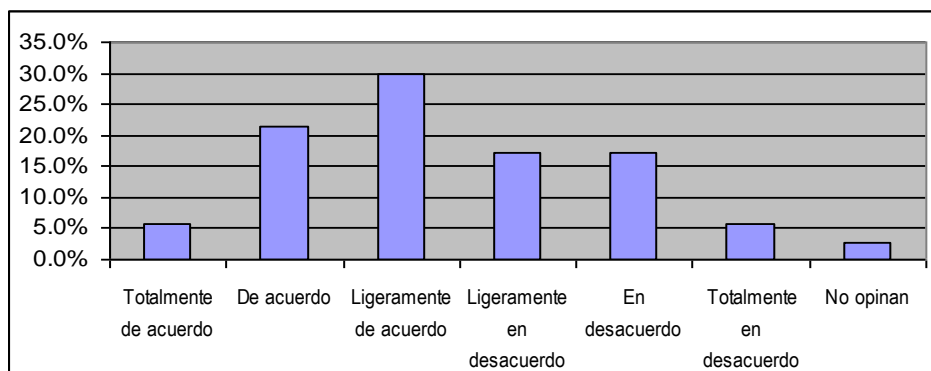
Art. 19º. Son funciones administrativas de la Dirección:

- Conformar el Consejo Directivo del Colegio, y presidirlo, logrando se constituya en instancia de opinión, de consulta y de apoyo a la gestión para la toma de decisiones.
- Delegar funciones** a las Coordinaciones correspondientes y a otros miembros de la comunidad escolar, y designar a los docentes para actividades internas y de representación en actividades externas.
- El Director(a) en Consejo Directivo designa a los tutores asignándoles una sección de alumnos, teniendo en cuenta las necesidades del alumnado y el perfil del docente. (RI: 10)

La delegación de funciones genera opiniones divididas en los docentes, esto se observa en las respuestas a la pregunta “a veces los Directivos dan mayores responsabilidades a los docentes a pesar de que no están entrenados para ello”, el 30% está ligeramente de acuerdo, 21% está de acuerdo, mientras 17% está en desacuerdo y otro 17% está totalmente de acuerdo, como podemos observar en el gráfico No 07.

Gráfico No 07

Asignación de mayores responsabilidades por parte de los directivos a los docentes a pesar de no estar entrenados para ello



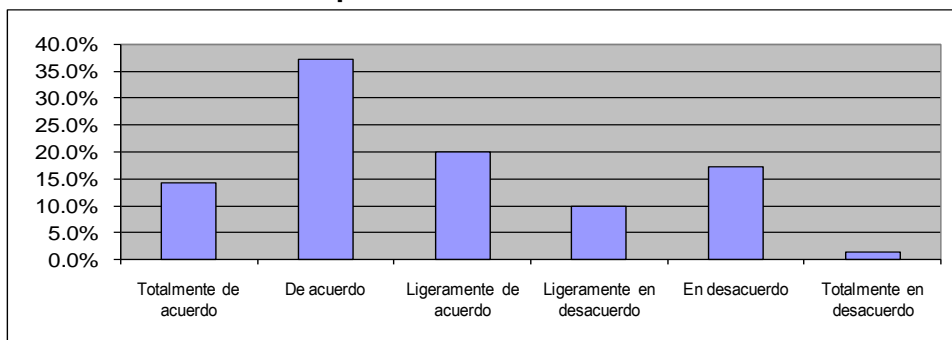
La percepción de los docentes evidencia opiniones divididas en la delegación de funciones de los directivos hacia aquellos docentes que debieran ser reconocidos por su preparación y sus capacidades. La falta de reconocimiento no permite identificar a los docentes calificados, ni las capacidades por las cuales son considerados y se les da mayores responsabilidades. Los resultados contradicen lo señalado por Páez y otros, 2004: 636): “...los roles determinan los comportamientos esperados y las tareas necesarias para el funcionamiento del grupo”.

Además, el 37% de los docentes opina que la **falta de capacitación interfiere con la eficaz realización de los trabajos**, como observamos en el gráfico No 08. Se observa la necesidad de promover a la comunidad educativa como comunidad de

trabajo de acuerdo a lo señalado por López (2008: 13-16).

Gráfico No 08

Interferencia de la falta de capacitación con la eficaz realización de los trabajos

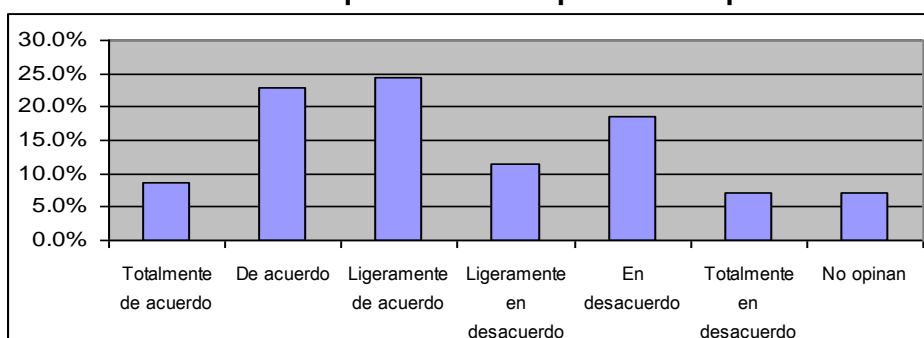


Esta opinión es preocupante debido a que contradice la capacitación ofrecida por la IE y la preocupación de los directivos por brindarla.

Adicionalmente, los docentes presentan opiniones divididas respecto a “en la IE se da capacitación a los docentes que lo merecen por lo bien que realizan su trabajo”, estando ligeramente de acuerdo el 24%, de acuerdo 22% y en desacuerdo el 18%, como se aprecia en el gráfico No 09.

Gráfico No 09

Capacitación a los docentes que lo merecen por lo bien que realizan su trabajo



La divergencia de opiniones sobre el merecimiento de la capacitación de los docentes por lo bien que realizan su trabajo, evidencia la falta de claridad de criterios en la evaluación para identificar el trabajo bien hecho y quiénes lo realizan.

En conclusión, la capacitación en la IE persigue desarrollar competencias y capacidades en el personal docente para mejorar su desempeño, sin embargo, requiere de criterios que favorezcan el reconocimiento de competencias y capacidades docentes, así como indicadores de eficacia de la capacitación, para poder determinar el merecimiento de capacitación a los docentes por lo bien que realizan su trabajo.

d) Desarrollo profesional

El desarrollo profesional es la posibilidad que tienen los docentes en la IE para asumir cargos jerárquicos que les permitan satisfacer expectativas.

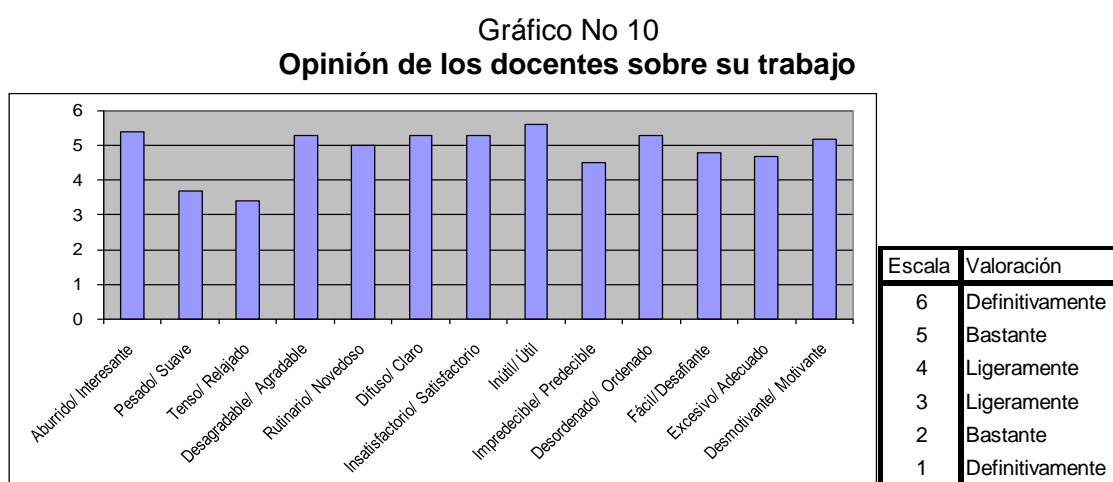
Respecto a la **expectativa laboral**, sabemos que es la evaluación que los docentes y directivos hacen de su trabajo. Podemos observarla en los resultados de la prueba diferencial semántico y la escala de valoración.

En los cuadros de cada una de las diferenciales cualitativas (Ver Anexo No 05) encontramos los datos que indican la opinión de los docentes acerca de su trabajo:

Definitivamente: agradable 48%, satisfactorio 44%, útil 65%, ordenado 45%, motivador 42%.

Bastante: útil, interesante 55%, novedoso 50%, claro 45%, desafiante 35% y adecuado 34%.

A continuación, el gráfico No 10 resume cada una de las categorías semánticas diferenciales.



La opinión de los docentes sobre su trabajo indica una valoración promedio porcentual de la expectativa laboral hacia los 5, bastante y 6, definitivamente, puntos de la escala. Sin embargo, entre la puntuación 3 y 4 se ubican las diferenciales ligeramente pesado/suave y ligeramente tenso/relajado, los cuales serán profundizados más adelante.

Respecto al desarrollo profesional, el PEI dice: “La propuesta de gestión aspira al **liderazgo antropocéntrico** y la certificación de la calidad educativa institucional; para ello el **personal** es **seleccionado** y se brindan oportunidades de **capacitación** en forma permanente; se mejoran los procesos pedagógicos...” (PEI: 53)

Por otro lado, el Reglamento Interno dice:

“Art. 15°. Son funciones de la Entidad Promotora:...

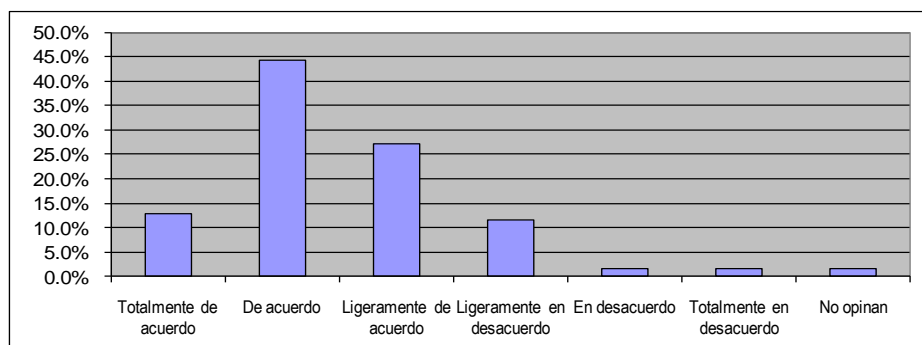
c) Designar al Director(a) y solicitar su reconocimiento ante la Unidad de Gestión Educativa Local. Dicho cargo podrá ejercerse en un período no mayor de cinco (5) años.

d) Ratificar al Personal propuesto por el Consejo Directivo, para el respectivo contrato por intermedio de la Dirección.

e) Proponer al Personal Directivo, Docente, Administrativo y de Mantenimiento para el respectivo contrato...” (RI: art. 15)

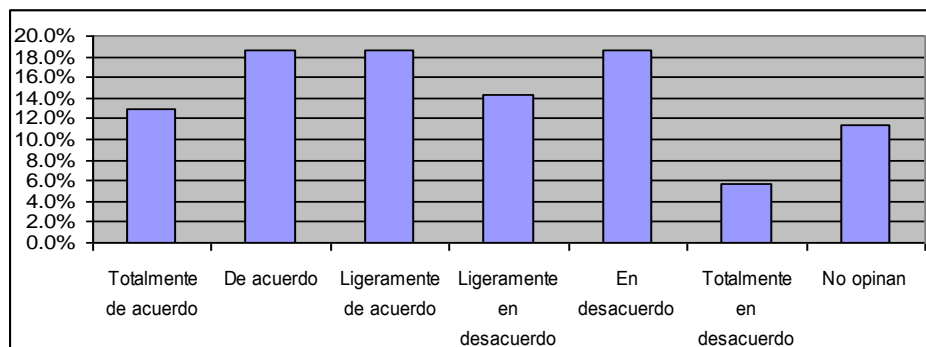
Como institución educativa parroquial y de gestión privada el representante legal de la entidad promotora selecciona a la Directora y ratifica a los miembros del Consejo Directivo de acuerdo a sus criterios. La dirección evalúa al personal y define los ascensos de los docentes a coordinador de nivel. La permanencia en la dirección es de 5 años, mientras que en la coordinación de nivel es de dos años como mínimo. Los cargos directivos son asumidos por docentes de la IE, los docentes tienen expectativas de desarrollo profesional, pudiendo ser invitados a asumir las coordinaciones de grupo, coordinación de nivel, e inclusive la dirección. Esto es refrendado por el 44% de los docentes, quienes opinan estar de acuerdo que en la IE se promueve el desarrollo profesional de los docentes, como veremos a continuación, en el gráfico No 11. La afirmación va de acuerdo a lo señalado por Robbins respecto de la creencia de los miembros del grupo en creer que el estatus jerárquico es equitativo (1999: 259).

Gráfico No 11
Promoción del desarrollo profesional de los docentes en la IE



Sin embargo, hay quienes opinan que en los ascensos a veces no se consideran los méritos. Los docentes presentan opiniones divididas al respecto, el 18% está de acuerdo, ligeramente de acuerdo 18%, en desacuerdo otro 18%, como se ve en el gráfico No 12.

Gráfico No 12
Consideración de los méritos en los ascensos



La contradicción entre los resultados presentados en el gráfico No 11 y el gráfico No 12 evidencia inconsistencia en la promoción del desarrollo profesional de los docentes en la IE, ya que debieran establecerse criterios de evaluación del desempeño docente para los ascensos. Probablemente sean otras variables las que se conjugan en la determinación de los ascensos y no la consideración de los esfuerzos y logros en el desarrollo profesional de los docentes.

e)Infraestructura y recursos

La infraestructura y los recursos son elementos del ambiente físico que influyen en la percepción del ambiente institucional. Al respecto, encontramos que el PEI dice: "...se proveen las condiciones de educabilidad necesarias para el desarrollo del servicio educativo, con la ampliación y mejora la **infraestructura**, se renueva el equipamiento de las aulas, laboratorios y biblioteca; y se modernizan los servicios de cafetería." (PEI: 53). El Reglamento Interno dice:

"Art. 15°. Son funciones de la Entidad Promotora:

...i) Asegurar el debido **equipamiento y la renovación** del mobiliario y material educativo.

j) Invertir en el mantenimiento y en la mejora de la **infraestructura** del colegio." (RI: art. 15)

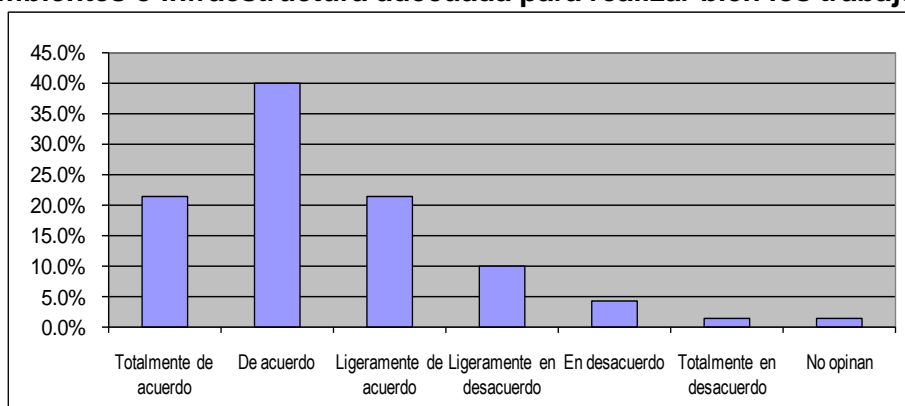
"Art. 20°. Funciones de la Dirección respecto a los recursos y servicios:

Planificar, organizar y administrar los recursos y servicios que ofrece el centro educativo, en coordinación con el Consejo Directivo y la administración, recogiendo opinión del personal docente y manteniendo informada a la comunidad educativa." (RI: art. 20)

Como se observa, las funciones de las autoridades respecto a la infraestructura y los recursos han sido establecidas. La valoración indica que el 40% de los docentes opina estar de acuerdo en que los ambientes o infraestructura de la institución educativa son adecuados porque permiten realizar bien los trabajos, como veremos en el gráfico No 13. Una de las funciones técnico-administrativas de la dirección es atender el mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento.

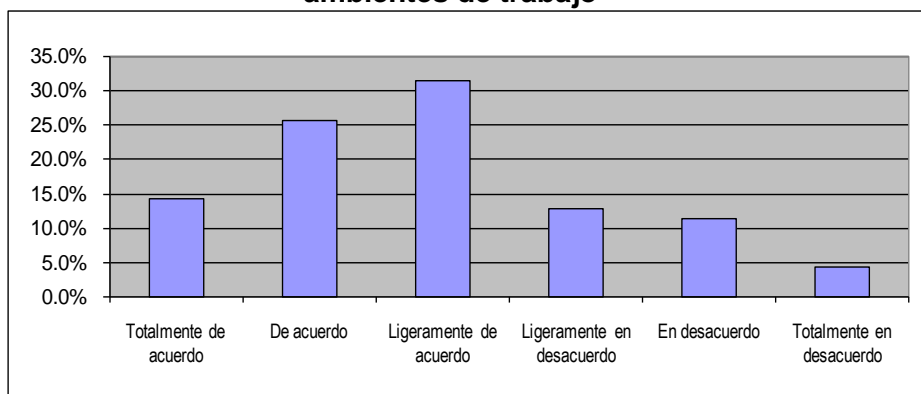
Gráfico No 13

Ambientes o infraestructura adecuada para realizar bien los trabajos



Respecto al requerimiento de mejoras de las condiciones físicas o de higiene del ambiente de trabajo, 31% ligeramente de acuerdo, 25% de acuerdo y 14% totalmente de acuerdo. Las opiniones divididas indican la necesidad de mejorar las condiciones físicas y de higiene.

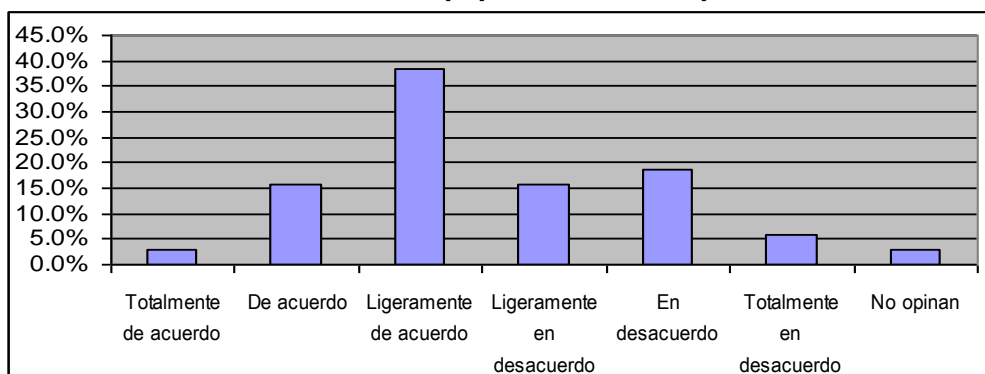
Gráfico No 14
Requerimiento de mejoras de las condiciones físicas o de higiene de los ambientes de trabajo



Las condiciones adecuadas de los ambientes e infraestructura, observadas en el gráfico No 13, se debe a que son consideradas en la previsión presupuestaria y la entidad promotora, la Dirección, el Consejo Directivo y la Administración, aparentemente cumplen con sus funciones. Sin embargo, la opinión dividida del requerimiento de mejoras en las condiciones físicas y de higiene de los ambientes de trabajo, según lo observado en el gráfico No 14, indica posiciones críticas respecto a las condiciones de higiene del ambiente físico.

Respecto a las **herramientas de trabajo**, se presentan opiniones divididas de los docentes, el 38% opina ligeramente de acuerdo en que los materiales o equipos necesarios para realizar los trabajos son suficientes, mientras el 18% está en desacuerdo, como se ve en el gráfico No 15.

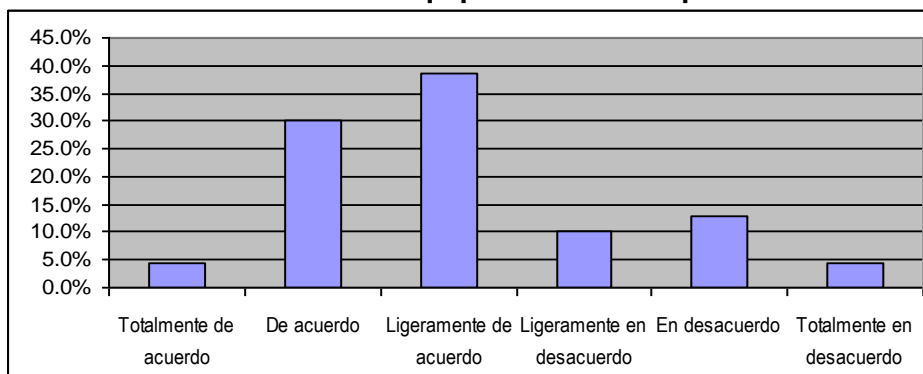
Gráfico No 15
Suficiencia de los materiales o equipos necesarios para realizar los trabajos



También se presenta diferencia de opiniones respecto a si los materiales o equipos necesarios para realizar los trabajos son los adecuados, el 38% está de acuerdo,

mientras el 12% está en desacuerdo, de acuerdo al gráfico No 16. De acuerdo a las opiniones de los docentes en relación a las herramientas de trabajo puede afirmarse que se requiere materiales o equipos necesarios para realizar los trabajos.

Gráfico No 16
Adecuación de los materiales o equipos necesarios para realizar los trabajos



Los resultados obtenidos evidencian las siguientes características de la política institucional:

- La IE cuenta con los documentos de gestión y la definición de políticas de gestión institucional. Se da la previsión de presupuestos y flujos para atender a los derechos del personal, así como las necesidades del servicio, por la dirección en coordinación con la entidad promotora y la administración.
- No se logra el reconocimiento al trabajo bien realizado, y se requiere establecer criterios y estrategias de mejoramiento continuo, así como la orientación del análisis de las normas y las consecuencias administrativas de las faltas.
- Se desarrolla la capacitación en la IE para la mejora del desempeño docente, pero se requieren indicadores de eficacia de la capacitación, para poder determinar estímulos, como la capacitación a los docentes por lo bien que realizan su trabajo.
- Se observa inconsistencia en la promoción del desarrollo profesional de los docentes en la IE, ya que debieran haber criterios de evaluación del personal para determinar los ascensos.
- La previsión presupuestaria permite contar con las condiciones adecuadas de los ambientes e infraestructura, sin embargo, se requieren mejoras en las condiciones físicas y de higiene de los ambientes de trabajo, requiriéndose materiales o equipos necesarios para realizar los trabajos.

4.1.2. Segundo nivel de análisis: La estructura organizativa

Caracterizaremos la estructura organizativa teniendo en cuenta la asignación de tareas y la delimitación de funciones, el establecimiento de objetivos y las normas.

a) Asignación de tareas y delimitación de funciones

La asignación de tareas al personal se da con frecuencia de parte de los directivos y coordinadores para resolver las necesidades del servicio educativo mientras que la delimitación de funciones son establecidas de manera permanente. Las funciones en la IE deben ser claramente especificadas y cumplidas para evitar la ambigüedad o repetición de funciones en los diferentes cargos. Se trata de contribuir a la complementariedad y evitar recargar las funciones en un solo cargo.

Respecto a las funciones el PEI dice:

“Los procesos de gestión aplicados en el Colegio son:

...b) Organización.- Establecemos: Funciones, estructura, cargos, métodos, procedimientos, sistemas...” (PEI: 53)

La funciones son establecidas en el Reglamento Interno:

“Reglamento Interno (RI)

Es un instrumento de gestión que puede ser reajustado anualmente, regula la **organización** y el **funcionamiento integral** (pedagógico, institucional y administrativo) del Colegio, en el marco del Proyecto Educativo Institucional, de los instrumentos de la planeación local y regional y de las normas legales vigentes. Establece pautas, criterios y procedimientos de desempeño y de comunicación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa. Su aplicación regula el funcionamiento del Colegio como la primera y principal instancia de la gestión del sistema educativo, sustentada en el desempeño ético de los actores, la resolución de conflictos, el prestigio y la vigencia del clima institucional favorable.” (PEI: 60)

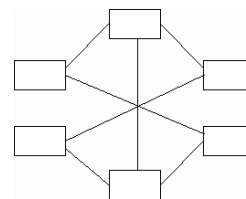
Por otro lado el Reglamento Interno dice:

Art. 13º “El colegio es una comunidad educativa en la que sus miembros cumplen funciones generales y específicas para el logro de objetivos comunes” (RI: art. 13).

Art. 14º. Las funciones generales plantean la necesidad de una estructura con los siguientes órganos:

- a) Órgano de Dirección
 - Entidad Promotora
 - Dirección
- b) Órgano Técnico Pedagógico
 - Coordinaciones de Niveles
 - Coordinación de Áreas
 - Docentes, Tutorías de Aula
- c) Órganos de Asesoramiento
 - Consejo Directivo
 - Capellanía
- d) Órgano de Apoyo
 - Administración...”. (RI: art. 14)

“La gráfica referida al trabajo colaborativo, representa la interacción del personal en cada uno de los órganos con la finalidad de brindar formación integral a los estudiantes y un servicio educativo de calidad, con equidad”. (PEI: 61)



Como podemos observar en las Figuras No 8 y No 9, los órganos de dirección, técnico pedagógico, de asesoramiento y de apoyo se ubican dentro de la estructura organizativa, dándole un sentido de orden y de distribución, al organigrama.

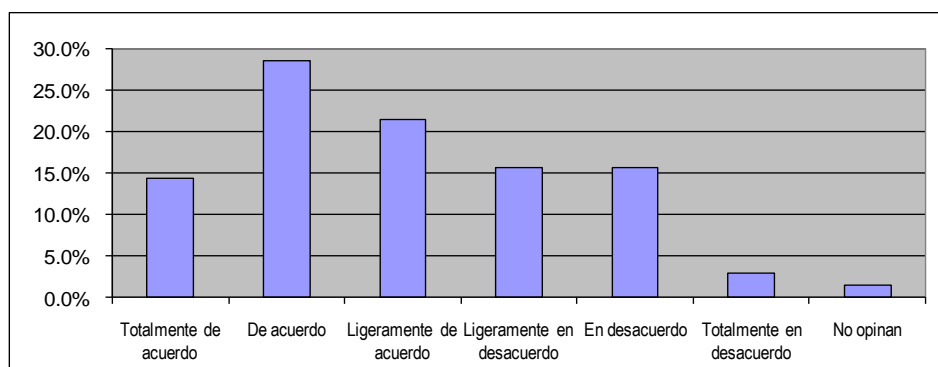
- La estructura organizativa está formada por niveles y áreas reducidas, lo que permite la rapidez de la comunicación y un monitoreo cercano, habiendo mayor ingerencia de la dirección y de las coordinaciones de Inicial, Primaria y Secundaria.
- La coordinación se da en forma vertical y horizontal.
- El poder en cada nivel se ejerce como capacidad de influir en las acciones de los docentes; la directora tiene el poder de tomar decisiones con el representante de la promotora y con los coordinadores de niveles, que afecten a los docentes porque tienen autoridad de línea.
- Se da la delegación de trabajo y de autoridad no de la responsabilidad.
- Los coordinadores de Inicial, Primaria y Secundaria, asesoran al grupo de trabajo, la naturaleza de sus relaciones es de poder porque ayudan a las autoridades para lograr los objetivos; este poder se caracteriza por habilidades comunicativas y el conocimiento, y tienen una gran influencia.
- Los directivos o coordinadores escuchan al grupo de trabajo porque le asesora en temas complejos, sugiere ayudas y resuelve problemas.
- Los grupos docentes por niveles y áreas son grupos de trabajo que no tienen autoridad, comparten información, son grupos formales y fijos.

La estructura organizativa favorece el cumplimiento de la estrategia de la IE. El Proyecto Educativo Institucional define el Reglamento Interno. Hay coherencia entre ambos y establecen con claridad la organización y funciones del personal en cada órgano: dirección, técnico pedagógico y de asesoramiento; distinguiéndose claramente los papeles que cumple el personal directivo, docente, de asesoramiento y de apoyo.

Los resultados de la valoración señalan opiniones divididas, el 28% de los docentes está de acuerdo en que la institución educativa tiene una buena organización con

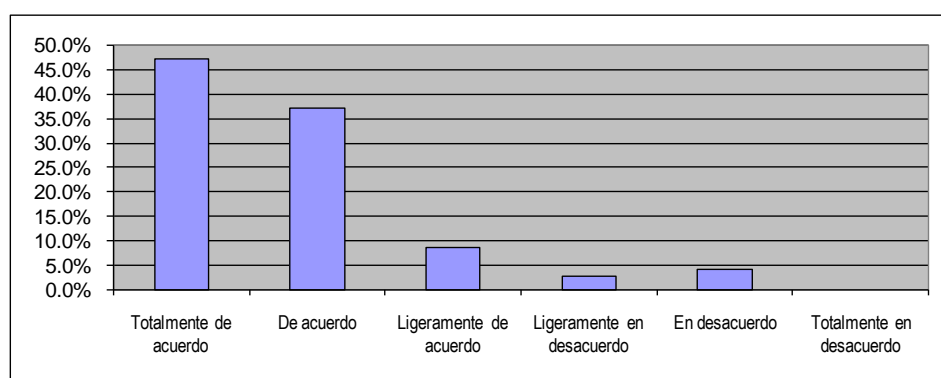
funciones claras, mientras el 15% está en desacuerdo, como se ve en el gráfico No 17.

Gráfico No 17
Buena organización de la Institución Educativa con funciones claras



Mientras que el 47% está totalmente de acuerdo que la IE, debe establecer funciones claras, como se aprecia en el gráfico No 18. La percepción de los docentes indica la falta de claridad de las funciones, probablemente se deba a la delegación de funciones, vista en el punto anterior, pero también puede deberse a la falta de difusión del PEI en lo que respecta a la organización institucional.

Gráfico No 18
Debería establecerse funciones claras en la Institución Educativa



Entonces, a pesar del establecimiento de la estructura organizativa coherente con el PEI y las funciones especificadas en el RI para el cumplimiento de la estrategia de gestión de la IE, hay un trabajo pedagógico pendiente con los docentes para clarificar las funciones en la IE.

La falta de difusión del PEI y el RI por su desconocimiento, motiva la percepción de los docentes de la necesidad de establecer funciones claras, razón por la cual algunos docentes perciben una duplicidad de funciones. La directora y los coordinadores dicen que hay complementariedad de funciones por el apoyo de los grupos de trabajo docente a las labores técnico pedagógicas y el asesoramiento.

En la institución educativa se debería dar difusión PEI y al RI, para que se conozcan las funciones del personal docente, de los coordinadores de Inicial, Primaria y Secundaria, y de los directivos, lo cual contribuiría a mejorar la organización.

La complementariedad de las funciones se da como consecuencia del apoyo de los grupos de trabajo, más que una duplicidad de funciones o injerencia de otros en los quehaceres específicos. La falta de comprensión e integración en la dinámica al interior de los grupos de algunos docentes motiva la percepción de la falta de claridad en las funciones.

b) Establecimiento de objetivos

El establecimiento de objetivos debe guardar coherencia con la capacidad para realizarlos en función de las necesidades. A continuación, veremos la manera como se definen los objetivos y los planes de acción para cumplirlos en la IE.

La IE se propone los siguientes objetivos de gestión educativa:

- a) “Desarrollar la Institución Educativa como comunidad de aprendizaje, encargada de lograr una excelente calidad educativa.
- b) Fortalecer la capacidad de decisión del Colegio para que actúe con autonomía pedagógica y administrativa. Las funciones de todas las instancias de gestión se rigen por los principios de subsidiariedad, solidaridad, complementariedad y concurrencia.
- c) Asegurar la coherencia de las disposiciones administrativas y la subordinación de éstas a las decisiones de carácter pedagógico.
- d) Lograr el manejo eficaz, eficiente e innovador del Colegio, que conduzca a la excelencia educativa.
- e) Desarrollar el liderazgo democrático y ontológico.
- f) Promover la activa participación de la comunidad.
- g) Articular el Colegio con las instituciones educativas para que desarrollen relaciones de cooperación y solidaridad.
- h) Fortalecer el ejercicio ético de las funciones administrativas para favorecer la transparencia y el libre acceso a la información.
- i) Participar en el efectivo funcionamiento de los mecanismos para prevenir y sancionar los actos de corrupción en la gestión.
- j) Incentivar la autoevaluación y evaluación permanentes que garanticen el logro de las metas y objetivos establecidos por el Colegio”. (PEI: 55)

El PEI presenta el diagnóstico a través del análisis de debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades (DAFO) para el diseño de estrategias (PEI: 20-24). Se proponen las estrategias, los objetivos estratégicos del PEI y las líneas de acción (PEI: 25-26).

En el Plan Anual de Trabajo (PAT) se retoman los objetivos estratégicos y las líneas de acción y se establecen los objetivos del plan. A partir de los objetivos estratégicos del Plan Anual de Trabajo, se proponen estrategias, el cronograma, los indicadores, se planifica el presupuesto (PAT: 13-25).

Hacia fines del año lectivo de acuerdo a las áreas de gestión administrativa, técnico pedagógica y de tutoría orientación, se proponen los proyectos, se establecen

responsables, presupuestos y cronograma, se consolida y socializa con la participación del personal docente (PAT: 26-30).

Son objetivos del PAT:

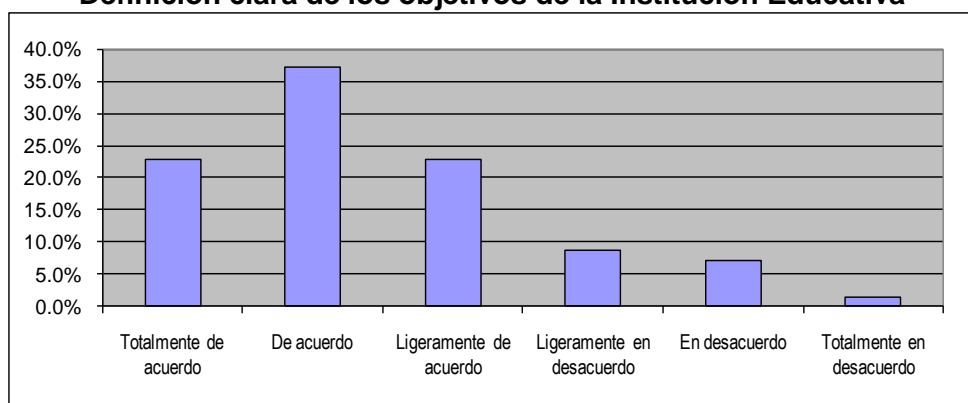
“6.3. Desarrollar un plan de acción de superación pedagógica, mediante el intercambio de experiencias educativas internas.

6.3.1. Establecer un equipo de profesores que desarrollen el proceso de inducción al cuerpo docente necesario para adquirir progresivamente la mística Norbertina.

6.3.2. Acompañar al docente de manera programada para reforzar la labor pedagógica durante la sesión”. (PAT: 23)

Según la valoración, el 37% de los docentes opina estar de acuerdo en que la institución educativa tiene objetivos claramente definidos, como se aprecia en el gráfico No 19. Esto se debe a que la IE está bien organizada y cuenta con los documentos de gestión institucional y pedagógica necesarios (Gallegos, 2004: 91)

Gráfico No 19
Definición clara de los objetivos de la Institución Educativa



Sin embargo, hay un quienes señalan dudas acerca de la claridad acerca de la definición de objetivos de la IE, 22% ligeramente en desacuerdo, probablemente porque no los comprenden y por lo tanto no los asumen en su práctica pedagógica. Resulta necesario retomar los objetivos de la IE para un trabajo coherente de los docentes en la IE.

c) Normas

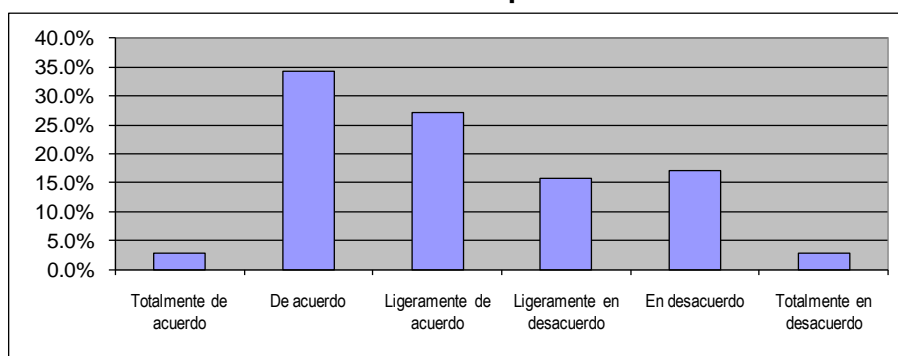
Las normas constituyen las formas de actuar y las actitudes de los docentes frente al grupo, es su comportamiento estándar en la IE, para lograr la eficacia del trabajo pedagógico en el logro de los objetivos educativos.

Al respecto, la Directora dice que la propuesta inicial de Reglamento Interno fue elaborada y difundida por la coordinación general en el año 1995. Como parte del proceso de sistematización del PEI en el año 2004, se realizó un proceso participativo de reflexión y elaboración del Reglamento Interno (R.I.) y se remitió a consulta de los docentes en grupos de trabajo. La comisión tomó en cuenta los aportes de los grupos

de trabajo docentes para la corrección del documento final, el cual se remitió a la dirección para su evaluación y aprobación en el año 2005.

De otro lado, los resultados de la valoración indican que el 34% de los docentes opina estar de acuerdo en la existencia de normas eficaces para realizar bien las actividades, como podemos observar en el gráfico No 20. El 17% está en desacuerdo con ello, probablemente por el desconocimiento de la existencia del RI y de las normas que precisa, así como también la falta de difusión de las normas por los directivos y coordinadores, quienes dicen aplicar un manejo reservado de las mismas, además se viene realizando un proceso de revisión de las normas institucionales luego de 5 años de vigencia. De acuerdo a lo señalado por Páez y otros (2004: 637), “las normas especifican cómo los miembros de un grupo debe actuar”.

Gráfico No 20
Existencia de normas eficaces en la IE para realizar bien las actividades



De acuerdo a los resultados, se requiere de estrategias para el análisis e interpretación de las normas y la valoración de su eficacia para realizar bien las actividades tanto por los directivos, coordinadores como por los docentes, confirmando lo dicho por Hargreaves (1979) “las normas... se aplican a la totalidad del grupo y su finalidad consiste en regular la conducta de sus miembros de modo que alcancen los objetivos” (Alvarez, 1988: 71).

Como conclusión podemos afirmar las siguientes características de la estructura organizativa:

- La estructura organizativa tiene niveles y áreas reducidas que permiten la rapidez en la comunicación y un monitoreo cercano de la dirección y las coordinaciones a los docentes.
- La coordinación es vertical y horizontal, delegándose el trabajo, asesorando a cada grupo de trabajo y resolviendo problemas.

En opinión de los directivos, las características de la estructura organizativa favorecen el cumplimiento de la estrategia de gestión institucional, con funciones y objetivos claramente definidos en el PEI, y normas eficaces contenidas en el RI, para realizar bien las actividades educativas, sin embargo, los resultados de la valoración en opinión de los docentes indican:

- La percepción de la falta de claridad de las funciones se debe a la falta de difusión de la organización institucional y del PEI, de los directivos hacia los coordinadores de Inicial, Primaria y Secundaria, y el personal docente, para así mejorar su comprensión del sistema organizativo, de la organización y de los procesos de gestión institucional, administrativa y pedagógica.
- Los objetivos están claramente definidos en opinión de los docentes de la IE, para ser asumidos en la práctica pedagógica favoreciendo un trabajo coherente de los docentes en la IE.
- La IE cuenta con normas para realizar bien las actividades, en opinión de los docentes, pero el desconocimiento del RI por la falta de difusión por los directivos y coordinadores, indican la necesidad de estrategias para el análisis e interpretación de las normas y la valoración de su eficacia para la mejora del desempeño tanto de los directivos, como de los coordinadores y de los docentes.

4.1.3. Tercer nivel de análisis: La cultura organizativa

El carácter privado de la gestión parroquial presenta una cultura organizativa definida y planificada por la entidad promotora que pertenece al sistema de decisiones y de reflexión organizativa de los directivos y del personal. El Proyecto Educativo Institucional (PEI: 4) “San Norberto, cultura cristiana para la sociedad”, “...a la luz de las virtudes cristianas que nos permitirán forjar una cultura de paz”.

Además, el PEI dice: “El trabajo de construcción participativa y reflexiva del Proyecto Educativo Institucional ha permitido consensuar las propuestas y aspiraciones institucionales a través de la consulta a nuestros estudiantes, padres de familia y personal del Colegio” (PEI: 53). Los docentes participaron durante tres años (2003-2006) en la construcción colectiva, participativa y consensuada del PEI.

Por otro lado, el acápite referido al Órgano de participación del Reglamento Interno señala que: “El colegio asume formas graduales de participación democrática de los miembros de la comunidad educativa en la formulación, ejecución y evaluación de los instrumentos de gestión institucional, tales como el Proyecto Educativo Institucional, Reglamento Interno y Manual de Convivencia” (RI: art. 47).

Caracterizaremos la cultura o manera de hacer las cosas en la IE describiendo las finalidades la misión y la visión, la historia, los valores y patrones de comportamiento de los docentes (Hellriegel y Slocum, 2004: 378; Paez y otros, 2004: 25), como detallaremos a continuación.

a) Misión y visión

La misión y la visión organizacional, forman parte de la propuesta del PEI. Su análisis promueve la reflexión acerca de los procesos organizativo-institucionales para apuntar a la solución de los problemas de la gestión pedagógica, con estrategias organizativas y participativas. Respecto al personal docente, hemos encontrado en el Reglamento Interno que:

“Art. 23°. El personal que lo integra tiene el deber de:

Organizar, coordinar y participar en la elaboración y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, el Plan Anual de Trabajo, el Reglamento Interno y el Manual de Convivencia, motivando y promoviendo la reflexión del personal [...] acerca de su desempeño (RI: art. 23).

Art. 24°. La Coordinación de Nivel – Coordinación Académica, cumple con los siguientes deberes:

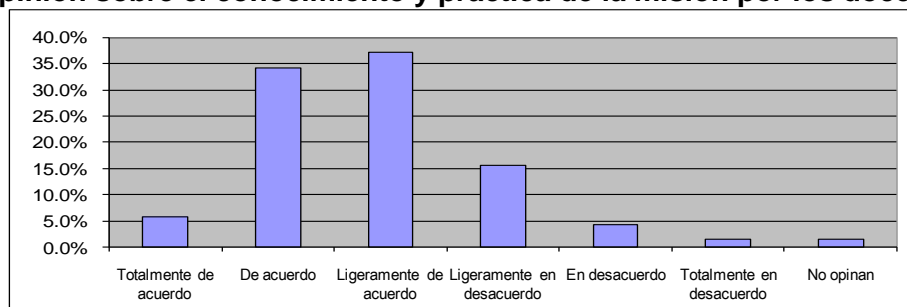
- a) Gestionar el Proyecto Curricular: planificar, orientar, ejecutar, supervisar y evaluar el desarrollo de las acciones Técnico–Pedagógicas.
- b) Coordinar el trabajo educativo con el Consejo Directivo.
- c) Reflexionar el cumplimiento del Reglamento Interno y el Manual de Convivencia, motivando y promoviendo la participación...” (RI: art. 24).

La **misión** expresa las actividades que realizan los docentes en el día a día, determinando en el presente su razón de ser, y lo que piensan con respecto a la labor de la IE.

La misión de la IE es: “Somos una institución educativa católica que brinda formación integral, científico humanista y religiosa, a niños, niñas y adolescentes mediante el desarrollo de sus potencialidades y valores, a través de propuestas pedagógicas modernas, el apostolado y la oración, propiciando una convivencia armónica y democrática en la diversidad cultural y social”. (PEI: 14)

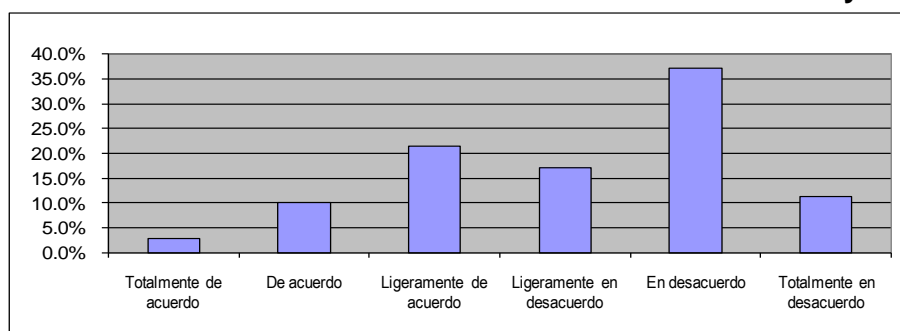
Además, el 37% de los docentes opina estar ligeramente de acuerdo en que conoce y practica la Misión de la IE, y el 34% de acuerdo, como veremos en el gráfico No 21.

Gráfico No 21
Opinión sobre el conocimiento y práctica de la misión por los docentes



Sin embargo, es muy preocupante cuando el 37% de los docentes opina su desacuerdo en la coherencia entre las actividades de los Directivos y la Misión de la institución educativa, como se observa en el gráfico No 22.

Gráfico No 22
Opinión sobre la coherencia entre las actividades de los directivos y la misión



De acuerdo a los hallazgos, podemos afirmar que los docentes conocen la misión, pero falta trabajar la coherencia entre las actividades de los directivos y la misión, podría deberse a que los directivos priorizan la defensa del orden establecido, del poder, cuando debieran empoderar al personal. Otra razón es que los docentes transfieren la propia incoherencia a los directivos.

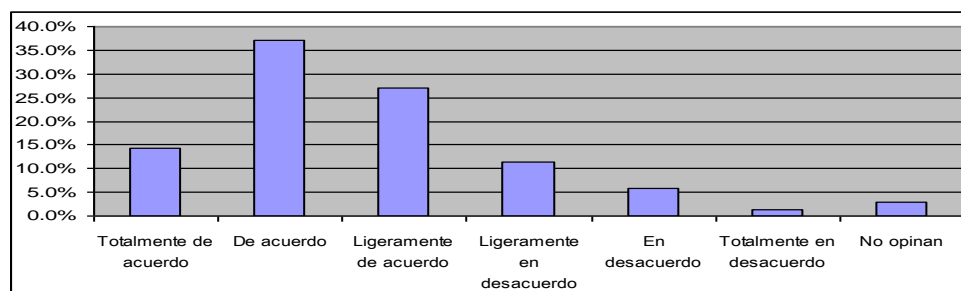
De otro lado, la **visión** es el horizonte, aquello que la IE desea llegar a ser. Además, en su proyección a futuro, se desliga de la cultura para verificar el proceso y facilitar el análisis de cómo se dan los procesos organizativo-institucionales.

La visión de la IE es: “Queremos ser una institución líder y de excelencia, integrada por profesionales y trabajadores católicos; que brinda formación integral y en virtudes

a niños, niñas y jóvenes emprendedores en el trabajo productivo, para el desarrollo institucional y del país; comprometidos en la fe como una familia” (PEI: 14).

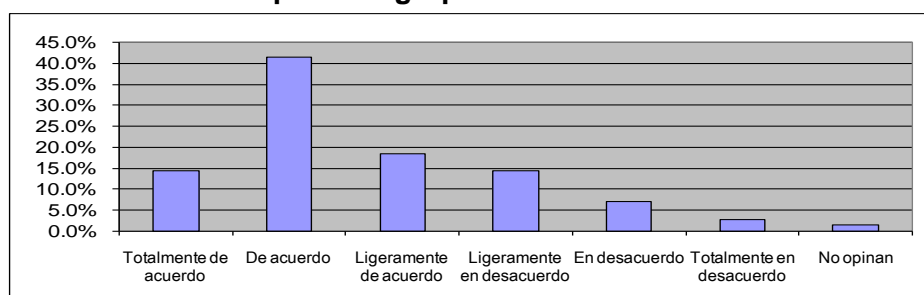
En el gráfico No 23 se observa que el 37% de los docentes considera que la Directora tiene una visión de alto desarrollo para los docentes de la institución educativa.

Gráfico No 23
Opinión de los docentes sobre la visión de alto desarrollo de la Directora para los docentes



Además, el 41% está de acuerdo con que el Coordinador de Nivel tiene una visión de desarrollo para los grupos docentes, según se aprecia en el gráfico siguiente.

Gráfico No 24
Opinión de los docentes sobre la visión de desarrollo del Coordinador de Nivel para los grupos docentes



Entonces, podemos decir que si la Directora y el Coordinador de Nivel comparten una visión de desarrollo para los grupos docentes, los directivos de la IE también la asumen, influyendo notablemente en el liderazgo de la visión. La visión permite verificar el proceso y facilita el análisis de cómo se da y la forma en que el sistema organizativo está adaptado a este propósito en la cultura del personal docente.

Los resultados coinciden con Lück (2000:3) en que hay un planeamiento de la visión y la misión: “Se considera el planeamiento al esfuerzo disciplinado y consistente destinado a producir decisiones fundamentales y acciones que guíen la organización escolar en su modo de ser y de hacer, orientado para resultados con fuerte y abarcante visión del futuro”.

La reflexión del personal acerca de su desempeño en relación a los documentos de gestión es compartida en comunidad durante la planificación estratégica con 6 meses de anticipación; se retoma con el personal docente al inicio del año lectivo en la planificación; se monitorea el proceso a lo largo del año, facilitando el análisis de

cómo se da la misión de la IE en el día a día. Se brindan los espacios de tiempo para ello teniendo en cuenta que es una manera estratégica de realizar la gestión institucional y pedagógica.

b) Historia

Como componente de la cultura, consideramos necesario para la investigación hacer una breve referencia a la historia de la IE (PEI: 14).

Se inicia con la labor misionera de los Padres Norbertinos y la creación de la Parroquia San Norberto por el Arzobispado de Lima. Los Padres Norbertinos gestionan la creación de la escuela parroquial en 1963 encargando la dirección de las religiosas de la Congregación del Sagrado Corazón.

En el año 1975, la política educativa del momento orienta la conversión del Colegio Parroquial en Colegio Cooperativo firmándose un contrato de cesión del local por 19 años. Los Padres Norbertinos asumen nuevas obras que no les permite continuar en la Parroquia San Norberto.

En el año 1994 el Arzobispado de Lima encarga a los Sacerdotes Diocesanos S.D. la administración Parroquial y la comunidad de Santa Catalina reclama la Gestión Parroquial del Colegio. La Asamblea de Delegados de la Cooperativa de Educación acuerda por unanimidad devolver el local del Colegio a la Parroquia y los S.D. gestionan la apertura y funcionamiento del nuevo Colegio Parroquial en el año 1995, con una axiología propia de la Educación Católica (PEI: 8-10).

Con el análisis de la historia de la IE podemos inferir que desde su creación los docentes se involucraron en la labor educativa de la Iglesia Católica, luego, bajo influencia de las políticas educativas de los años 70's tomaron distancia de ella y vieron plasmadas sus propuestas y luchas en la gestión cooperativa de la IE. Luego de 19 años en una nueva gestión parroquial, con la participación de algunos docentes fundadores que aceptaron continuar en la IE y docentes incorporados, se retoma la docencia como apostolado.

c) Valores y patrones

Los valores y patrones caracterizan a la cultura organizativa. Los valores institucionales dan la pauta para asumir patrones de comportamiento al interior del sistema organizativo. Se han seleccionado los siguientes valores y patrones de comportamiento de los docentes: trabajo en equipo y cooperación, automotivación, creatividad e innovación, autonomía, identificación o pertenencia por las siguientes razones:

- Trabajo en equipo y cooperación, porque a través del trabajo docente en equipo se promueve la cooperación, facilitando y aumentando la cohesión por las actitudes y creencias similares de la cultura como mediadora de valores.

- Automotivación, porque el trabajo docente en equipo de tiene la finalidad colectiva de lograr metas educativas que sólo pueden lograr motivando entre sí actitudes cooperativas.
- Creatividad e innovación, necesarios para solucionar situaciones problemáticas y promover el mejoramiento continuo de los procesos con innovaciones.
- Autonomía, porque promueve las iniciativas y el espíritu emprendedor de los docentes para realizar el trabajo pedagógico.
- Identificación o pertenencia, ya que el equipo le da identidad a cada uno de los docentes que lo integran y desarrolla así la conciencia de nosotros.

La tendencia es que la comunidad educativa trata de ser una comunidad cristiana y lo manifiesta a través de patrones de comportamiento, actitudes y valores. A continuación los principales hallazgos:

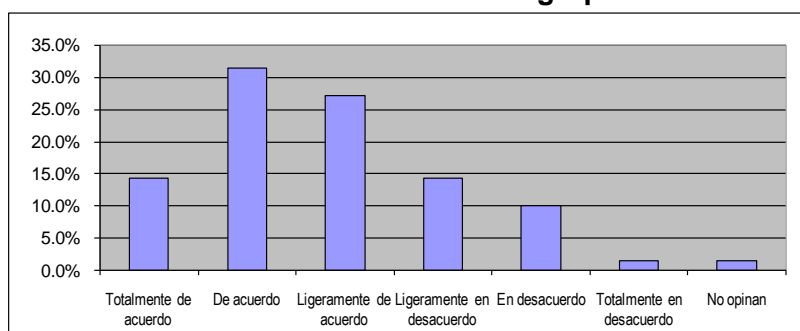
Respecto al **trabajo en equipo y cooperación**, la cooperación permite que se establezcan relaciones de confianza mutua entre los miembros de los grupos docentes y los predispone a aportar sus mejores esfuerzos para una acción efectiva. La cooperación es el grado de colaboración entre los docentes para lograr los objetivos, relacionándose no necesariamente dentro de sus funciones.

El PEI menciona entre una de las prioridades: “Trabajo en equipo: integración social y organización eficiente” (PEI: 34). Por otro lado, dice: “La Promotora, Dirección y Administración en forma conjunta dirigen la gestión institucional, pedagógica y administrativa del Colegio, con las Coordinaciones de Nivel, promoviendo el trabajo cooperativo del personal” (PEI: 53). Además, el perfil del docente norbertino dice: “3. Contribuye al fortalecimiento institucional integrándose solidariamente al trabajo en equipo”. (PEI: 45)

Los resultados de la valoración indican que el 31% de los docentes están de acuerdo en el alto nivel de colaboración que entre grupos docentes, e interés por apoyar el trabajo de los demás, un 14% está totalmente de acuerdo, como veremos en el gráfico No 25. Sin embargo, un 27% está ligeramente de acuerdo y otro 14% está ligeramente en desacuerdo.

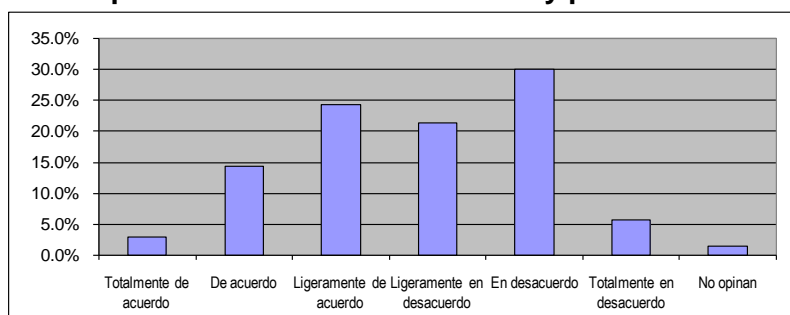
Gráfico No 25

Opinión sobre el nivel de colaboración e interés por apoyar el trabajo de los demás entre los miembros de los grupos docentes



El gráfico No 25 refleja la opinión favorable acerca del desarrollo de la colaboración en el trabajo en equipo. De acuerdo con lo señalado por Paez y otros (2004: 49-51) en cuanto a cierto nivel de colaboración e interés por apoyar el trabajo de los demás. En el gráfico No 26 podremos ver que el 30% de los docentes está en desacuerdo con la afirmación “En la institución educativa prevalece el individualismo y la colaboración es pobre”. Además, preocupa el 24% ligeramente de acuerdo y el 21% ligeramente en desacuerdo.

Gráfico No 26
Opinión sobre la prevalencia del individualismo y pobreza de la colaboración



Las opiniones divididas no llegan a ser significativas pero representan limitaciones a la colaboración en el trabajo en equipo. Al observar ambos gráficos, No 25 y No 26, los resultados contrarios indican limitaciones al desarrollo de la colaboración en el trabajo en equipo. El grado de colaboración de los docentes para lograr los objetivos está en proceso a través del trabajo el equipo y la cooperación.

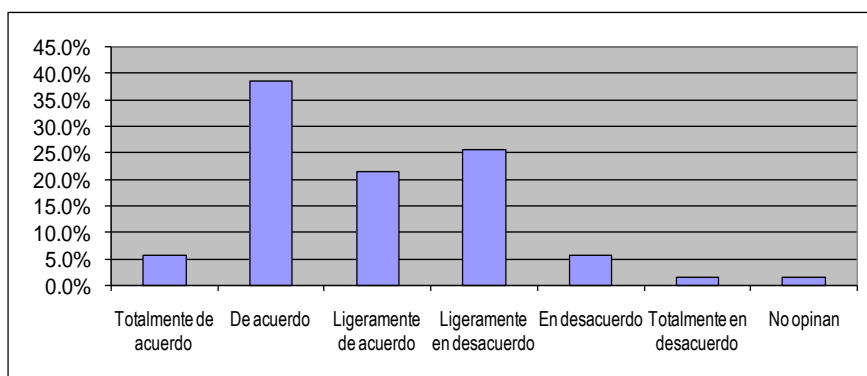
La **automotivación** es indispensable para el desempeño de la tarea. El docente trabaja mejor cuando está motivado por hacer lo que hace, por vocación, por el bien de los estudiantes y el futuro de la nación, que hacerlo por obligación. Consideramos que la motivación es la fuerza que impulsa a los docentes para realizar sus funciones y lograr los objetivos de aprendizaje.

En este sentido, el carácter confesional de la IE influye favorablemente en la motivación, teniendo en cuenta que en el perfil del docente dice: “1. Está identificado con el Proyecto Educativo Institucional del Colegio, siendo leal y consecuente con su vocación cristiana...” (PEI: 45).

Los resultados de la valoración confirman que el 38% de los miembros del grupo docente opinan de acuerdo en que se sienten auto motivados para hacer bien sus trabajos, como veremos en el gráfico No 27. El resultado confirma la afirmación de Imbernón (1998) respecto al progreso de la cultura:

“... existe una estrecha relación entre el desarrollo individual, el desarrollo profesional y el desarrollo de la institución (centro educativo) en el marco de la profesionalización docente. Esto nos lleva a considerar la gran importancia que tienen en la nueva cultura profesional la relación, la convivencia y la interacción entre el profesorado, con los miembros de la comunidad educativa y con la cultura del centro. Aquí la formación tiene un gran reto, el de la participación institucional y comunitaria” (Imbernón, 1998: 79)

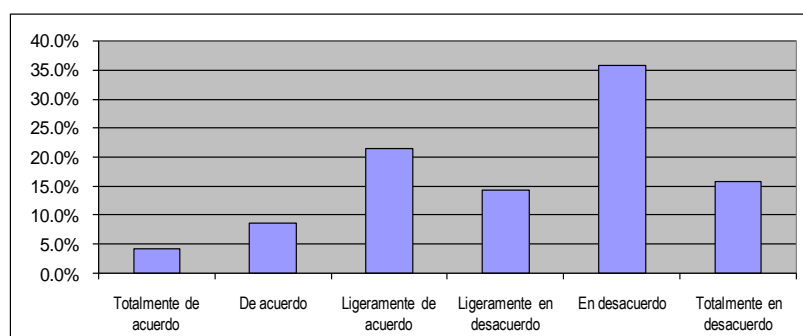
Gráfico No 27
Opinión sobre la auto motivación de los miembros del grupo docente para hacer bien sus trabajos



De otro lado, el PEI dice: “...el Consejo Directivo, debe ejercer acciones de participación, concertación y vigilancia...”. (PEI: 54)

Respecto a ello, los docentes están en desacuerdo en un 35% con la afirmación: “Los miembros del grupo docente hacen los trabajos bien sólo cuando el Coordinador de Nivel está supervisando”, como se observa a continuación, en el gráfico No 28.

Gráfico No 28
Opinión de los docentes en cuanto a si la supervisión del Coordinador de Nivel hace que los grupos docentes hagan los trabajos bien



Podemos observar contradicción entre la valoración positiva de la auto motivación para realizar el trabajo y la valoración negativa de los docentes respecto a si la supervisión del coordinador de nivel hace que los grupos docentes hagan los trabajos bien. Parece ser que los coordinadores de nivel no supervisan, no retroalimentan el trabajo de los docentes y no hay una orientación de la mejora por el coordinador de nivel. Lo cual manifiesta que los docentes se involucran y motivan entre sí para hacer bien lo que hacen, impulsados la realización de la vocación unido al cumplimiento del

deber más que por la supervisión de los coordinadores.

En relación a la **creatividad e innovación**, analizaremos el grado en que la IE permite que se dé la creatividad e innovación en los procedimientos de gestión institucional y de gestión pedagógica.

La creatividad e innovación están consideradas en los objetivos de la IE consignados en el Reglamento Interno:

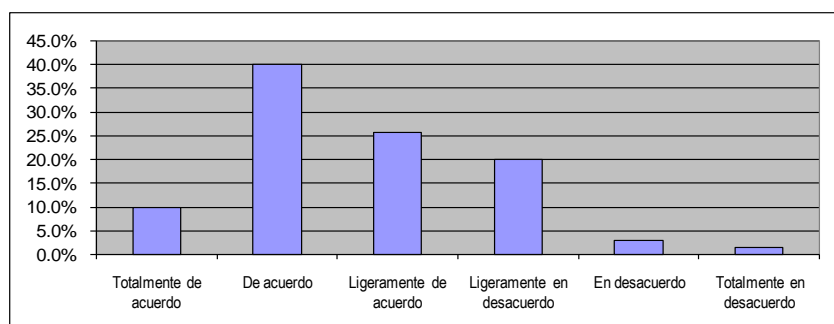
“Propiciar en la comunidad educativa la participación, la creatividad y la criticidad, respetando los derechos de las personas” es un objetivo específico del colegio (RI: art. 12).

“Informar a los alumnos sobre la organización y funciones de los estamentos del colegio, así como las innovaciones en el proceso de aprendizaje” es una función de los tutores (RI: art. 30 inciso w.)

En adición, podemos señalar que la directora invita a los grupos docentes a elaborar proyectos innovadores donde pongan en juego toda su creatividad.

La valoración indica que el 40% de los docentes opina de acuerdo en que los directivos promueven la creatividad de los grupos docentes.

Gráfico No 29
Opinión sobre la promoción de la creatividad de los grupos docentes por los directivos



El gráfico No 29 refleja la promoción de la creatividad de los grupos docentes por los directivos, principalmente en la propuesta de proyectos.

Por otro lado el PEI dice: “...institucional y particularmente, vamos a asumir y practicar en forma constante, la innovación de nuestra práctica pedagógica...” (PEI: 29).

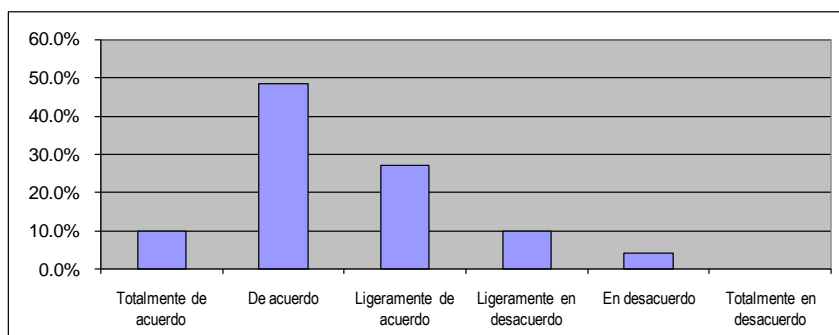
A esto se añaden, algunos rasgos que debe lograr el docente norbertino de acuerdo al perfil es: “4. Posee una sólida formación profesional y disposición para la actualización e innovaciones pedagógicas”. (PEI: 45)

Además, la directora y los coordinadores de nivel manifiestan estar abiertos a propuestas creativas e innovadoras de los docentes en cuanto a las actividades, los procedimientos de gestión pedagógica y los servicios educativos en la IE. Sin embargo, las propuestas por lo general se reducen a innovaciones en los proyectos de actividades institucionales.

En el gráfico No 30, veremos que el 48% de los docentes opina que los miembros del grupo docente tienen una actitud favorable para realizar innovaciones dentro de sus

labores.

Gráfico No 30
Opinión sobre la actitud favorable de los miembros del grupo docente para realizar innovaciones dentro de sus labores

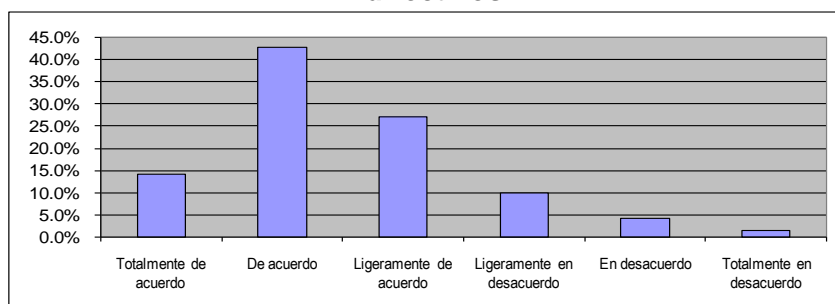


Sin embargo, los directivos promueven la creatividad de los grupos docentes para realizar innovaciones relacionadas a las actividades institucionales, más que a innovaciones pedagógicas.

La **autonomía** en una IE se analiza en cuanto a la promoción de la iniciativa de los docentes por los directivos para realizar el trabajo pedagógico y manejar sus tiempos y actividades. Otro de los objetivos de la gestión educativa es “Fortalecer la capacidad de decisión en el colegio para que actúe con autonomía pedagógica y administrativa”. (PEI: 54)

La iniciativa se asume con la decisión de hacer lo que se debe hacer en términos pedagógicos. Como se aprecia en el gráfico No 31, el 42% de los docentes opina de acuerdo en que los directivos promueven la iniciativa de los grupos docentes.

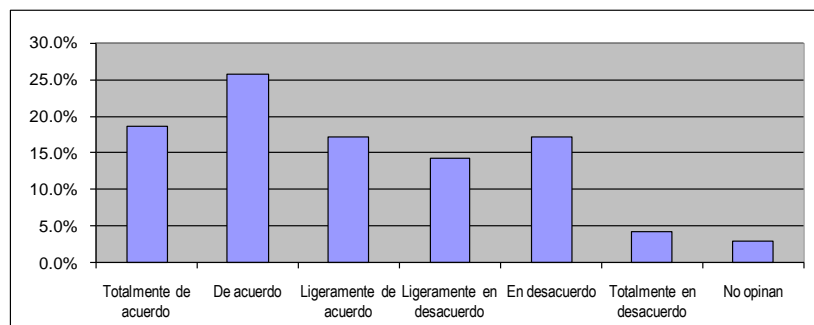
Gráfico No 31
Opinión sobre la promoción de la iniciativa de los grupos docentes por los directivos



Los resultados indican un fortalecimiento de la capacidad de decisión para asumir la iniciativa del trabajo pedagógico por los docentes.

Por otro lado, el 25% de los docentes opina de acuerdo en que los Directivos dan autonomía a los grupos docentes para manejar sus propios tiempos y actividades, a lo que podemos sumar el 18% totalmente de acuerdo. Sin embargo, el 17% opina ligeramente de acuerdo y otro 17% en desacuerdo, apreciándose opiniones divididas respecto de la autonomía en el gráfico No 32.

Gráfico No 32
Opinión sobre la autonomía que brindan los directivos a los grupos docentes para manejar sus propios tiempos y actividades



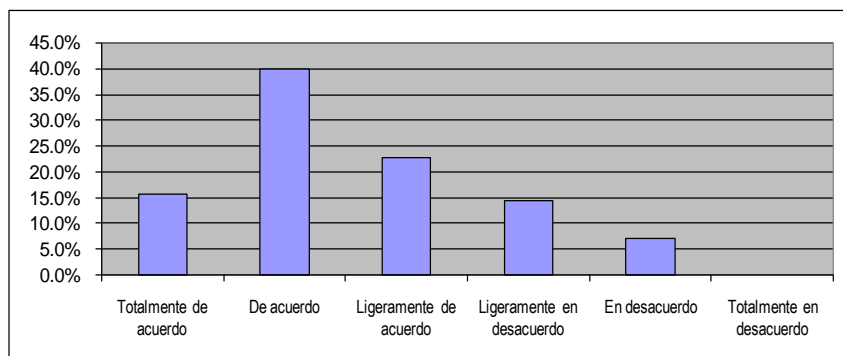
No se logra la autonomía porque implicaría mayor colaboración, compromiso y cooperación de los grupos docentes. Los resultados mostrados en el gráfico No 31 contradicen los datos del gráfico No 30. Entonces, podemos decir que se promueve la iniciativa pero la autonomía es relativa.

La **identificación o pertenencia** resulta de la interacción de los docentes con la estructura organizativa. Es una de las fuerzas impulsoras del cambio, ya que el docente que quiere a su IE y se siente parte de ella, hará lo necesario para cambiarla y mejorarla. Se define como el sentimiento de ser parte de una IE, por lo cual se ha establecido un contrato psicológico que permite a los docentes lograr objetivos personales a cambio de esfuerzo y dedicación en el trabajo.

Según los directivos la IE es como una familia, de esa manera se reconoce a toda comunidad cristiana.

El 40% de los docentes opina que se sienten identificados con la institución educativa, como se ve en el gráfico No 33. Se ratifica lo señalado por Expósito y otros (2005: 179) porque “la relación entre cohesión y eficacia parece ser esencialmente cierta si la cohesión conlleva compromiso e implicación pública y voluntaria con la tarea”.

Gráfico No 33
Opinión sobre la identificación de los docentes con la IE

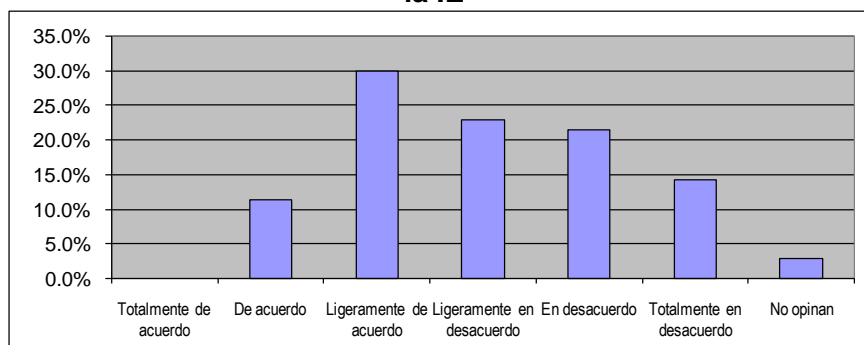


Esto quiere decir que los docentes sienten que pertenecen a la institución educativa, sin embargo, una cuarta parte señala estar ligeramente en desacuerdo (15%) y en

desacuerdo (10%).

Además, como veremos en el gráfico No 34, los docentes presentan opiniones divididas respecto a que no se sienten involucrados con el desarrollo de la IE, están ligeramente de acuerdo 27%, ligeramente en desacuerdo 22% y en desacuerdo 21%.

Gráfico No 34
Opinión de los docentes en que no se sienten involucrados con el desarrollo de la IE



Los docentes no definen si se sienten involucrados con el desarrollo de la IE. El sentimiento de pertenencia a la familia institucional promueve la identificación con la IE y el sentirse involucrados en su desarrollo, entonces se requiere mejorar las estrategias de trabajo para fortalecer el sentimiento de pertenencia.

De lo observado podemos resaltar las siguientes conclusiones respecto a la cultura organizativa:

- La Directora y el Coordinador de Nivel influyen en el liderazgo de la visión. La visión permite verificar el proceso y facilita el análisis de cómo se da y la forma en que el sistema organizativo está adaptado a este propósito en la cultura del personal docente.
- La reflexión del personal acerca de su desempeño es compartida en comunidad durante la planificación estratégica; se monitorea el proceso a lo largo del año, facilitando el análisis de cómo se da la misión de la IE en el día a día. Se brindan los espacios de tiempo teniendo en cuenta que es una manera estratégica de realizar la gestión institucional y pedagógica.
- Desde su creación los docentes se involucran en la labor educativa de la Iglesia Católica, donde los valores morales cristianos son la característica principal de la cultura organizativa y cohesionan el trabajo en grupo docente a través de los criterios de acción y el proceso de identificación con el Proyecto Educativo Institucional, desarrollando el sentimiento de pertenencia.
- En cuanto a los valores y patrones de comportamiento: el grado de colaboración de los docentes para lograr los objetivos está en proceso de desarrollo a través del trabajo el equipo y la cooperación; los coordinadores de nivel no retroalimentan el

trabajo de los docentes y no hay una orientación de la mejora, sin embargo, los docentes se involucran y motivan entre sí para hacer bien lo que hacen, impulsados la realización de la vocación unido al cumplimiento del deber, con iniciativa, colaborando y cooperando en la elaboración la programación a través de proyectos, más que por la supervisión. Los directivos promueven la creatividad de los grupos docentes para realizar innovaciones relacionadas a las actividades institucionales, más que a innovaciones pedagógicas.

4.1.4. Cuarto nivel de análisis: Clima organizativo-institucional

El clima organizativo-institucional es el conjunto de percepciones que tiene el personal sobre el funcionamiento de la IE, definido por los procesos que se desarrollan en la dinámica institucional. Describiremos el clima organizativo a través de las siguientes categorías: los procesos de liderazgo, la resolución de conflictos, los procesos de la comunicación y la toma de decisiones.

a) Procesos de liderazgo

Describiremos los procesos de liderazgo teniendo en cuenta las tareas, las relaciones y la imagen del líder: la directora, los coordinadores de nivel y los coordinadores de grupo de trabajo docente.

El PEI precisa las características del sistema metodológico del aprendizaje aplicado por la dirección, coordinaciones de Inicial, Primaria y Secundaria y los docentes: “...los procedimientos pedagógicos deben ser coherentes y pertinentes a la edad, maduración, necesidades e intereses...” (PEI: 47)

Además, define el liderazgo y ética en la gestión:

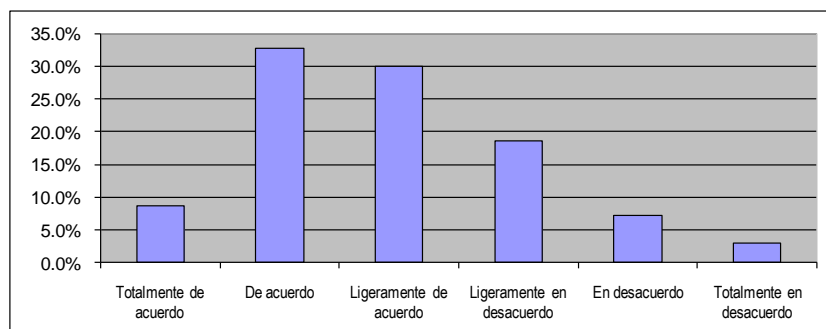
Liderazgo y ética de la gestión

La Promotora, Dirección y Administración, semanalmente coordinan la gestión del Colegio de acuerdo a los instrumentos: Proyecto Educativo Institucional (PEI), Proyecto Curricular del Colegio (PCC), Plan Anual de Trabajo (PAT). Además, analizan la problemática coyuntural y se toman decisiones en beneficio de la institución.

En la gestión de la Institución Educativa, el Director debe promover los mecanismos que garanticen la calidad, transparencia y probidad de la gestión educativa. Dentro de este marco el Consejo Directivo, debe ejercer acciones de participación, concertación y vigilancia, de acuerdo a las funciones que les competen de conformidad a las normas vigentes. Las reuniones del Consejo Directivo se convocan en función de las necesidades”. (PEI: 54)

Al describir el **liderazgo de las tareas**, nos referiremos a la coherencia en el decir y hacer, el conocimiento de las ocurrencias en la IE, y el reconocimiento a la eficiencia de los directivos y coordinadores de nivel. La coherencia implica hacer lo que se dice y tener conciencia de las acciones. El 32% de los docentes opina de acuerdo en que los Directivos son coherentes entre lo que dicen y hacen, 30% ligeramente de acuerdo y 18% ligeramente en desacuerdo, como veremos en el gráfico No 35.

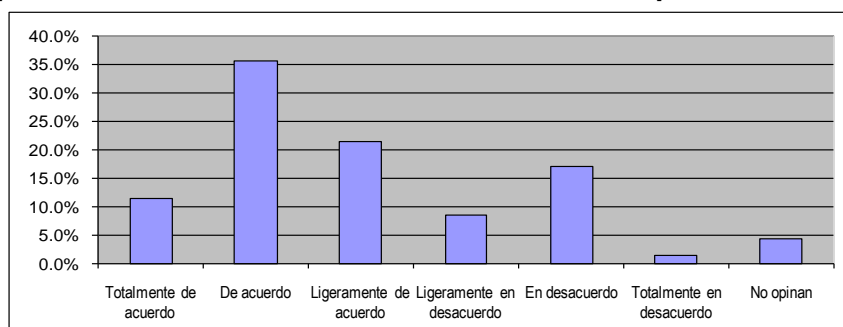
Gráfico No 35
Opinión de los docentes sobre la coherencia de los directivos entre lo que dicen y hacen



Las opiniones de los docentes sobre lo que dicen los directivos y las acciones que realizan se presentan divididas, lo cual implica incoherencia de los directivos en el reconocimiento de las propias motivaciones, la conciencia de los actos y la predicción de sus consecuencias.

De otro lado el 35% de los docentes opina de acuerdo en que los Directivos conocen bien todo lo que ocurre en la institución educativa, como se observa en el gráfico No 36. El cual manifiesta la relación de poder que disponen los directivos o pueden ejercer sobre los seguidores y sus efectos de acuerdo con Gil y otros (2004: 284-285).

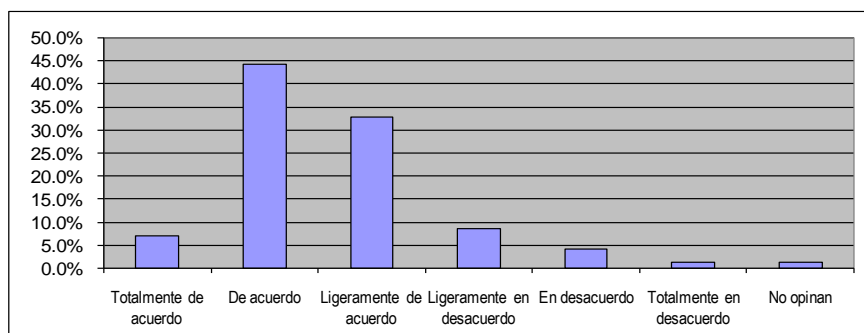
Gráfico No 36
Opinión sobre si los directivos conocen todo lo que ocurre en la IE



El gráfico No 36 refleja la opinión de los docentes sobre el conocimiento y del manejo de la información, por parte de los directivos, de todo lo que ocurre en la IE. El conocimiento de todo lo que ocurre en la IE contribuye a la coherencia en el liderazgo de las tareas, para la orientación oportuna de las actividades en función de la misión institucional.

Por otro lado, de acuerdo a la eficiencia entendida como el uso de los recursos de la mejor manera posible, el 44% de los docentes opina de acuerdo en que los Directivos son eficientes en sus labores, como se ve en el gráfico No 37.

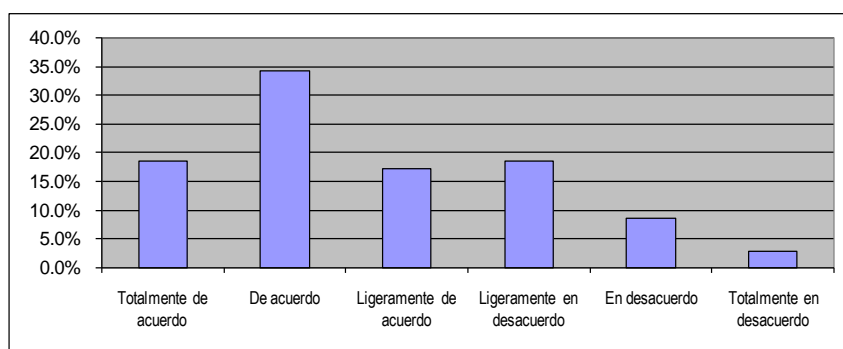
Gráfico No 37

Opinión de los docentes sobre la eficiencia de los Directivos en sus labores

El gráfico No 37 refleja el reconocimiento de los docentes sobre la eficiencia de la gestión institucional de los directivos, en cuanto a la orientación del personal docente y no docente, como el mejor uso de los recursos materiales, los económicos, la infraestructura y el equipamiento.

Además, para el 34% de los docentes opina de acuerdo en que los Coordinadores de Nivel son eficientes en sus labores.

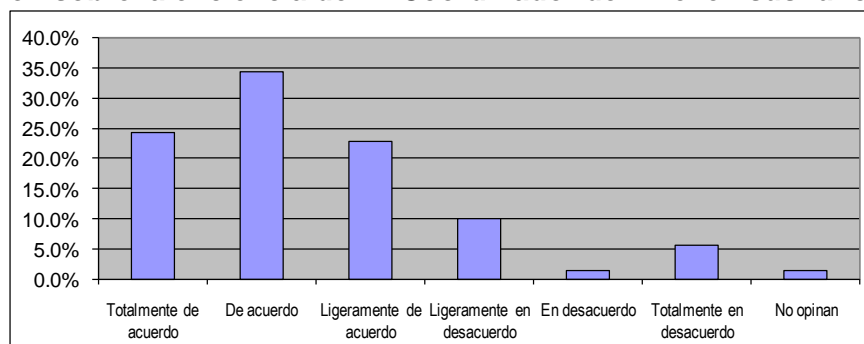
Gráfico No 38

Opinión de los docentes sobre la eficiencia de los Coordinadores en sus funciones

De la misma manera, como observamos en el gráfico No 38, los docentes reconocen la eficiencia de los Coordinadores de Nivel en el cumplimiento de sus funciones, orientación del personal docente y el mayor aprovechamiento de los recursos.

Adicionalmente, el 34% de los docentes opina que su Coordinador de Nivel es eficiente en sus funciones, como veremos en el gráfico No 39.

Gráfico No 39

Opinión sobre la eficiencia de mi Coordinador de Nivel en sus funciones

En el gráfico No 39, se ratifica el reconocimiento de los docentes a la eficiencia del Coordinador del Nivel Educativo en el cumplimiento de sus funciones, en la orientación del personal docente de su nivel inicial, primaria o secundaria, y el máximo aprovechamiento de los recursos. El reconocimiento de la eficiencia de los directivos y coordinadores se debe a que su liderazgo motiva a los docentes para alcanzar los objetivos del grupo, como lo señala Gil y otros (2004: 284-285).

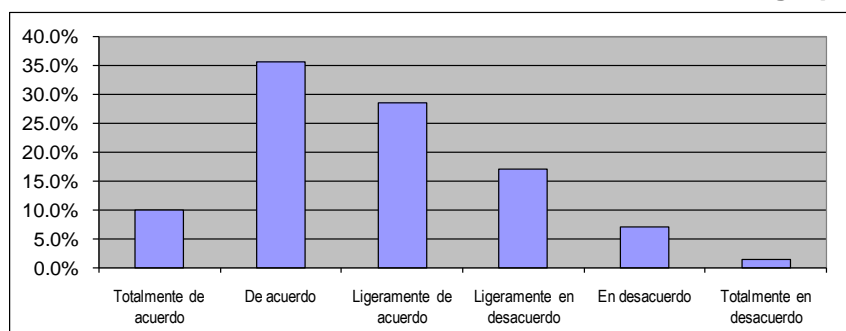
Podemos afirmar de acuerdo con los resultados, desde la percepción de los docentes, que no hay coherencia de los directivos entre lo que dicen y hacen; se reconoce el conocimiento de los directivos de lo que ocurre en la IE; y se valora la eficiencia en las funciones, tanto de los directivos como de los Coordinadores de Nivel, en cuanto al mejor uso de los recursos disponibles. Podemos concluir que en la IE hay un liderazgo de tareas de los Coordinadores de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria, que promueve con el ejemplo el desempeño eficiente del personal docente.

En la descripción del **liderazgo de las relaciones** tomaremos en cuenta la confianza de los directivos y coordinadores en los miembros de los grupos docentes, el fomento de un adecuado ambiente de trabajo y el interés por escuchar las opiniones de los grupos docentes.

La confianza es un principio de liderazgo. El 35% de los docentes considera que los Directivos tienen confianza en los miembros del grupo Docente, como podemos observar en el gráfico No 40.

Gráfico No 40

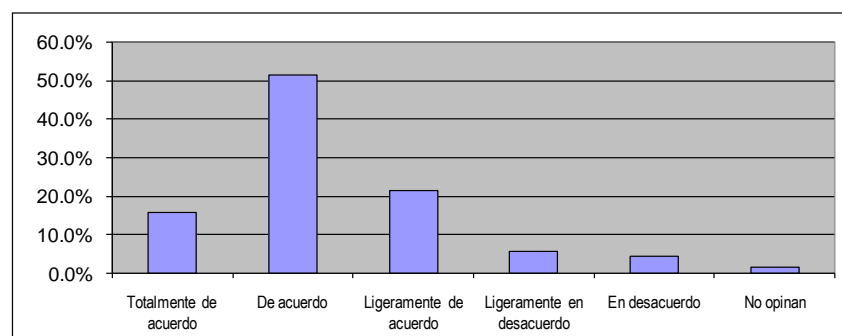
Opinión sobre la confianza de los Directivos en los miembros del grupo docente



Ese sentimiento de confianza alimenta la iniciativa de querer hacer lo que debemos hacer.

Además, para el 51% de los docentes, los Coordinadores tienen confianza en los miembros de los grupos docentes de su nivel, según lo indicado en el gráfico No 41. Los resultados evidencian las características del clima escolar positivo, presentadas por Howard y Col (1987): respeto, confianza, moral alta, cohesión, involucrarse en las decisiones, contribuir con ideas, renovación y trabajo en función de las necesidades y en forma cooperativa (Arón y Milicic, 2004: 32).

Gráfico No 41
Opinión sobre confianza de los Coordinadores en los miembros de los grupos docentes

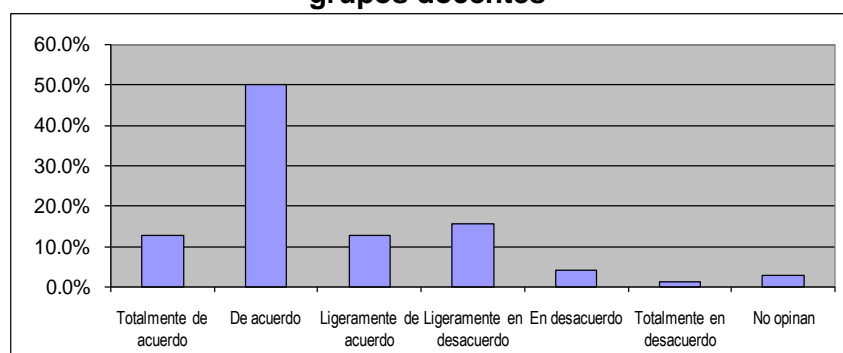


Además, la confianza de los coordinadores en los miembros de los grupos docentes contribuye a la cohesión de los docentes y a la formación de un espíritu de cuerpo fortalecido en los valores humanos que comparten.

Los resultados evidencian la existencia de un clima de confianza entre los directivos y docentes de la IE, que promueve el interés por los demás. El liderazgo de relaciones se caracteriza por la confianza de los directivos y coordinadores en los docentes promoviendo un enfoque de liderazgo resultante del proceso de interacción, de acuerdo con la clasificación de Gil y otros (2004: 284-285).

El interés por los demás se manifiesta en la actitud de los directivos por escuchar las opiniones de los docentes. El 50% de los docentes opina que a los Directivos les interesa escuchar las opiniones de los grupos docentes, como veremos en el siguiente gráfico. Se evidencia, de acuerdo al enfoque basado en las conductas del líder, un estilo de liderazgo democrático (Alvarez, 1988: 76-77; Gil y otros, 2004: 293).

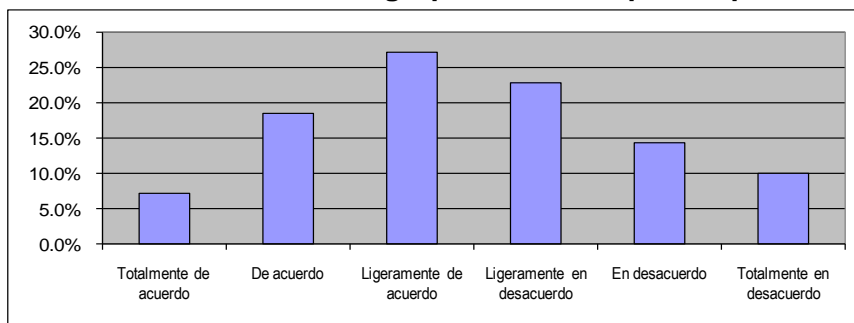
Gráfico No 42
Opinión sobre si a los directivos les interesa escuchar las opiniones de los grupos docentes



La actitud de escucha de los directivos promueve una orientación pedagógica de las opiniones de cada grupo hacia el mejoramiento de la gestión porque “Las habilidades sociales previenen las deficiencias comunicativas y garantizan las óptimas relaciones con los demás. La asertividad es la habilidad social para expresarse en forma libre, directa, sincera y adecuadamente” (Paez y otros, 2004: 28; Gil y otros, 2004: 92; Robbins, 1999: 250-270).

Sin embargo, los resultados obtenidos vistos en el gráfico No 42 encuentran en el gráfico No 43 una seria contradicción. Preocupa que los grupos docentes no definan la percepción del sentimiento de comodidad para expresar sus ideas 27% ligeramente de acuerdo, 22% ligeramente en desacuerdo y 18% de acuerdo.

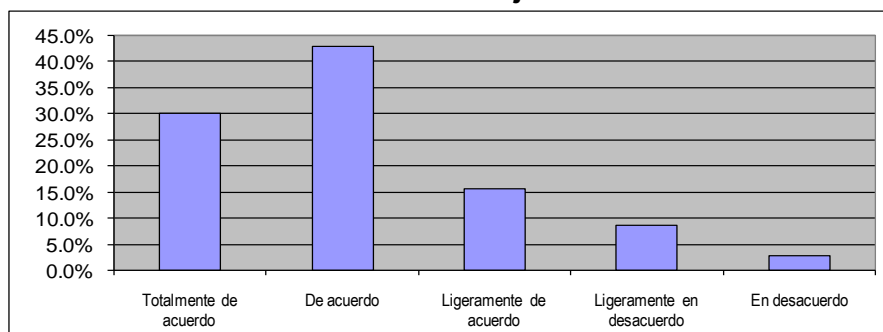
Gráfico No 43
Opinión sobre la comodidad de los grupos docentes para expresar sus ideas



Se puede inferir, que si bien los directivos escuchan las opiniones de los grupos docentes, ellos no se sienten cómodos para expresar sus ideas. Podría ser que los docentes no tengan la costumbre de expresar sus ideas y sientan temor por las consecuencias que estas opiniones generen. En este caso se comprende una conciencia de causalidad de las comunicaciones de parte de los docentes, en tanto a las motivaciones y efectos que podrían tener respecto de la imagen de cada docente y del grupo.

Por otro lado, el ambiente de trabajo reúne las características en que se realizan las labores, día a día. Comprende tanto el ambiente social donde se desenvuelven los actores educativos, como la posición de cada quien frente a ello. En el gráfico No 44, veremos que el 42% de los docentes opina que los Coordinadores de Nivel fomentan un adecuado ambiente de trabajo.

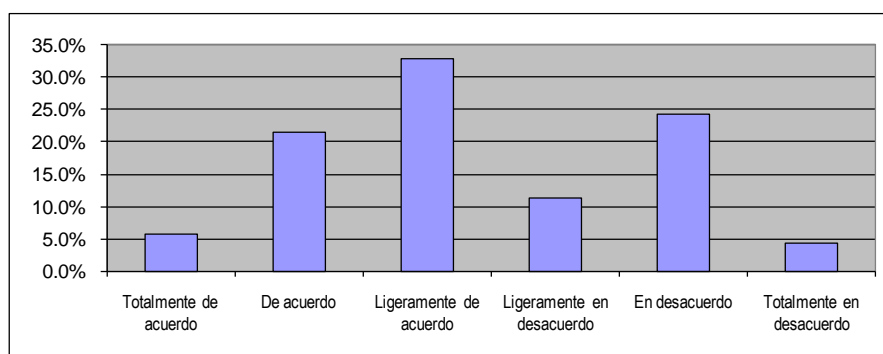
Gráfico No 44
Opinión sobre si los Coordinadores de Nivel fomentan un adecuado ambiente de trabajo



Sin embargo, docentes y directivos no definen su opinión sobre si el ambiente es tenso en la IE, como se indica en el gráfico No 45, presentando una contradicción que

sumaría tensión al ambiente de incomodidad para expresarse. El 32% ligeramente de acuerdo, el 24% en desacuerdo y el 21% de acuerdo, como se ve en el gráfico No 45.

Gráfico No 45
Opinión sobre si el ambiente es tenso en la IE



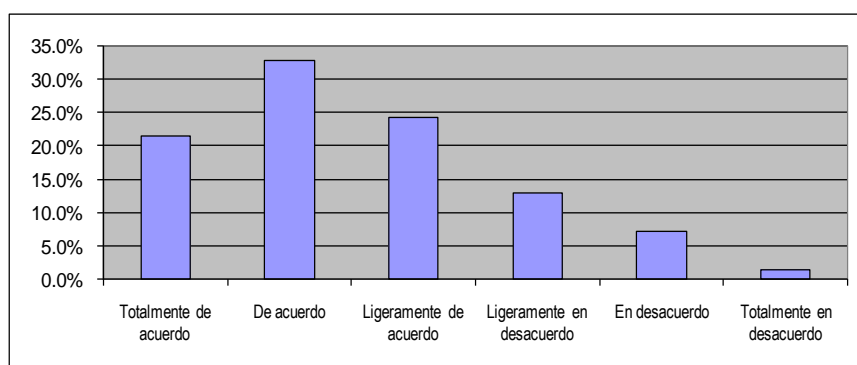
El ambiente se presenta tenso probablemente por la falta de coherencia de los directivos y la desconfianza que se genera. Podemos concluir que hay una valoración positiva del liderazgo de las relaciones. El liderazgo de las relaciones en la IE se caracteriza por la confianza y la capacidad de escucha hacia los miembros de los grupos docentes de los coordinadores de nivel y los directivos, lo cual favorece un adecuado ambiente de trabajo. Sin embargo, la incomodidad de algunos docentes y grupos de trabajo para expresar sus ideas y el expresarlos al interior de los grupos de trabajo, en algunos casos generaría un ambiente de tensión tanto en los grupos como fuera de ellos.

Los resultados evidencian que para mejorar el clima organizativo, como dice Imbernón (1999: 179): “Es necesario, pues, crear, en el seno de la institución, un clima propicio al diagnóstico y al cambio de actitudes y comportamiento –en otros lugares hemos dicho de relaciones de comunicación- para mejorar la institución como un todo”.

La **imagen del líder** se estructura partir de lo observado y percibido en los líderes de la IE, como la directora, coordinadores de nivel y coordinadores de cada uno de los grupos, se caracteriza por el respeto ganado a partir de la coherencia de vida del directivo y la confianza en los docentes. La permanencia en el cargo se justifica en el respeto y la eficacia, en el logro de los objetivos. Según el RI, la dirección es un cargo que “podrá ejercerse en un período no mayor de cinco (5) años” (RI: art. 15), mientras que las coordinaciones firman contrato por dos años.

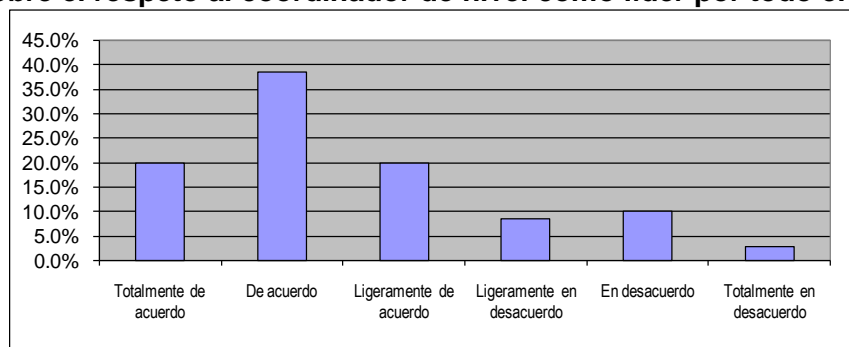
En el gráfico No 46 veremos que el 32% de los docentes está de acuerdo en que la Directora es una líder respetada por todos los docentes, a lo que podemos sumar el 21% que está totalmente de acuerdo, obteniendo que la mitad está de acuerdo con ello, mientras que el 24% está ligeramente de acuerdo. Las habilidades comunicativas se conjugan con los procesos de gestión liderados por ellas.

Gráfico No 46
Opinión sobre el respeto de los docentes a la Directora como líder



Las opiniones divididas evidencian que no todos los docentes la respetan como líder. Por otro lado, el 38% de los docentes opina que el Coordinador de Nivel es un líder respetado por todo el personal, con se ve en gráfico No 47, porque se sustenta en los mismos criterios de permanencia en el cargo, el respeto y la eficacia. Su permanencia en el cargo depende de la evaluación de los directivos.

Gráfico No 47
Opinión sobre el respeto al coordinador de nivel como líder por todo el personal



Observamos que hay una imagen positiva del líder, destacando la imagen del Coordinador de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria, frente a la directora. Los directivos, coordinadores de nivel y coordinadores de equipo de área y coordinadores de cada grupo docente, ejercen liderazgo para poder cumplir las funciones de su competencia y al desarrollar las actividades y tareas de acuerdo al Plan Anual de Trabajo. La directora, los coordinadores de nivel y de grupo, como líderes se preocupan por guardar coherencia de vida cristiana que les permita establecer relaciones de confianza, promover el aprendizaje institucional y motivar a los docentes en el compromiso para alcanzar los objetivos institucionales.

“Los miembros del grupo poseen ... metas, que desean lograr y cuentan con el liderazgo necesario para coordinar sus recursos y sus roles en la consecución de dichas metas”. Los líderes dentro de los grupos cumplen un rol y son capaces de conducirlos para que pueden alcanzar sus objetivos, señalan Paez y otros (2004: 28), Gil y otros (2004: 92) y Robbins (1999: 250-270)

En conclusión, los procesos de liderazgo en la IE se caracterizan por:

- El liderazgo de tareas que promueve con el ejemplo el desempeño eficiente del personal docente.
- El liderazgo de relaciones se caracteriza por la confianza, la capacidad de escucha y un ambiente de trabajo, con tensiones ocasionadas por algunos docentes que tienen incomodidad de expresar sus ideas.
- La imagen de la directora y de los coordinadores de nivel inicial, primaria y secundaria, como líderes cuentan con el respeto ganado por su coherencia de vida cristiana y la confianza en el personal docente, por su eficacia en función del logro de los objetivos institucionales.

b) Resolución de conflictos

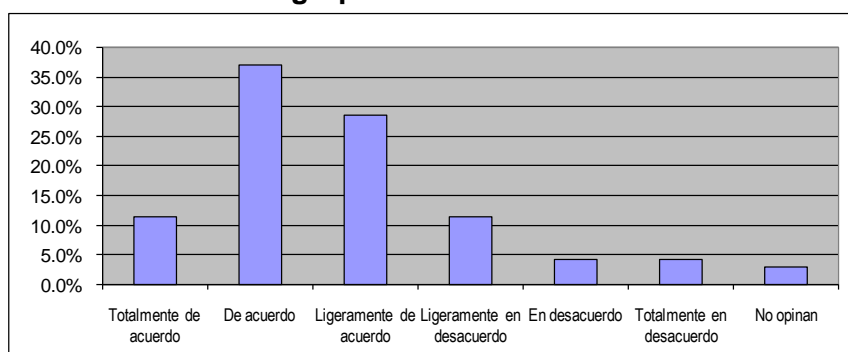
Uno de los rasgos del perfil del docente norbertino es: "...9. Desarrolla habilidades comunicativas y sociales, practicándolas en sus relaciones interpersonales y promueve un clima institucional favorable..." (PEI: 45)

Según la Directora y la Psicóloga: "las estrategias que se asumen para solucionar los conflictos que afectan el clima institucional se valen de las habilidades comunicativas de los directivos y del apoyo del equipo de psicólogos del Área de Tutoría y Orientación Educativa". Se procede con rapidez y eficacia en la búsqueda de soluciones manteniendo informados al representante legal de la promotora, la administración y a los docentes.

Las relaciones interpersonales entre los miembros de los grupos docentes de la institución educativa son buenas en opinión del 37% de los docentes, como se ve en el gráfico No 48.

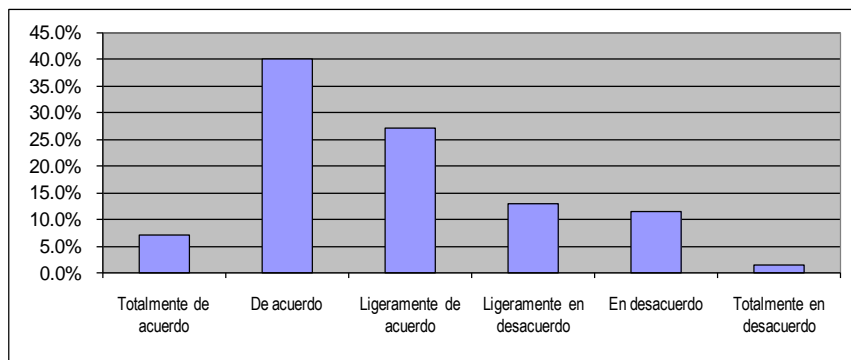
Gráfico No 48

Opinión sobre si las relaciones interpersonales son buenas entre los miembros de los grupos docentes de la IE



Además, las relaciones interpersonales entre los Directivos, coordinadores de Nivel y grupos docentes son buenas para el 40% de los docentes, como se ve en el gráfico No 49.

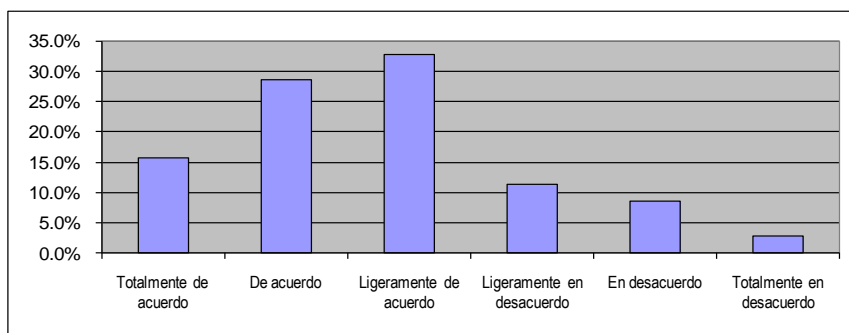
Gráfico No 49
Opinión sobre si las relaciones interpersonales entre los directivos, coordinadores de nivel y grupos docentes son buenas



El resultado ratifica que la interacción que se establece entre las personas del grupo implica intercambio y comunicación, interactúan en función de la pertenencia más que en forma personal. “La interacción educativa potencia el desarrollo social, afectivo, intelectual, así como la adquisición de normas y roles, y la comprensión de valores culturales” (Gil y otros, 2004: 40).

Los grupos docentes tienen confianza en sus Directivos Coordinadores de Nivel en opinión ligeramente de acuerdo del 32% de los docentes, de acuerdo 28% y totalmente de acuerdo 15%, según se observa en el gráfico No 50.

Gráfico No 50
Opinión sobre la confianza de los grupos docentes en sus Directivos o Coordinadores de Nivel



Sin embargo, preocupa el 32% que está ligeramente de acuerdo con ello, lo cual indica desconfianza de algunos docentes y grupos de trabajo en los directivos o coordinadores, a partir de lo cual se generan diferencias de pareceres y conflictos, así como la incompreensión de algunos docentes y como consecuencia de ello, la falta de colaboración del equipo de trabajo.

En general, la valoración indica buenas relaciones entre los miembros de los grupos docentes, los coordinadores y directivos, sustentadas en una confianza moderada de los docentes en los directivos y coordinadores, con ciertos conflictos como consecuencia de la desconfianza e incompreensión de algunos docentes y de sus grupos de trabajo, por falta de integración.

c) Procesos de la comunicación

Los procesos de la comunicación estructuran redes de intercambio de información interpersonal en el sistema organizativo institucional, fundamentales para la gestión institucional, al respecto el PEI dice:

“El trabajo de construcción participativa y reflexiva del Proyecto Educativo Institucional ha permitido consensuar las propuestas y aspiraciones institucionales a través de la consulta a nuestros estudiantes, padres de familia y personal del Colegio. Por ello, se considera vital la **comunicación**, a través de la cual se establecen los canales para conocer las necesidades, compartir **información**, analizar los hechos y **tomar decisiones**” (PEI: 53).

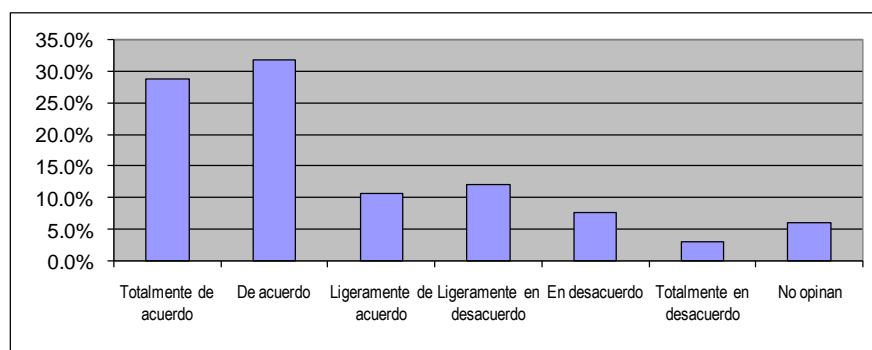
De acuerdo a lo dicho, podemos observar las características del modelo de gestión basado en un Proyecto Educativo, los procesos de gestión que lo sostienen, entre los cuales, la comunicación configura un modelo de gestión del sistema organizativo cuyas características describiremos de acuerdo a los niveles de comunicación horizontal, descendente y ascendente. Más adelante analizaremos los modelos de gestión.

Describiremos a continuación los procesos de la comunicación horizontal, la comunicación descendente, y la comunicación ascendente los cuales permiten tejer los hilos de las redes comunicativas para el intercambio de información entre el personal directivo y docente. Para recoger los datos sobre la comunicación entre los directivos se aplicó el cuestionario a los docentes y para recoger la información sobre la comunicación entre los docentes se aplicó el cuestionario a los directivos.

La **comunicación horizontal** se da entre directivos o coordinadores y entre docentes, según los directivos o coordinadores de nivel. Respecto a la **comunicación horizontal entre los directivos o coordinadores de nivel**, el 31% de los docentes opina de acuerdo en que la comunicación entre los Directivos o Coordinadores de Nivel debe mejorarse y el 28% totalmente de acuerdo, como se indica en el gráfico No 51.

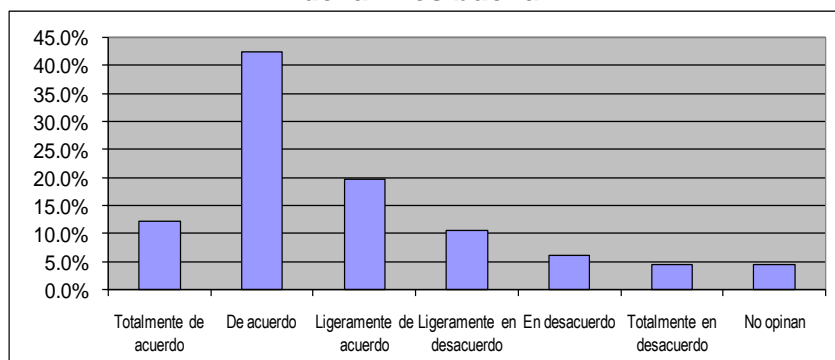
Gráfico No 51

Opinión sobre si la comunicación entre los Directivos o Coordinadores de Nivel debe mejorarse



Cuando se pregunta a los docentes si la comunicación entre los Directivos o Coordinadores de Nivel de la institución educativa es buena, el 42% opina estar de acuerdo, como se aprecia en el gráfico No 52.

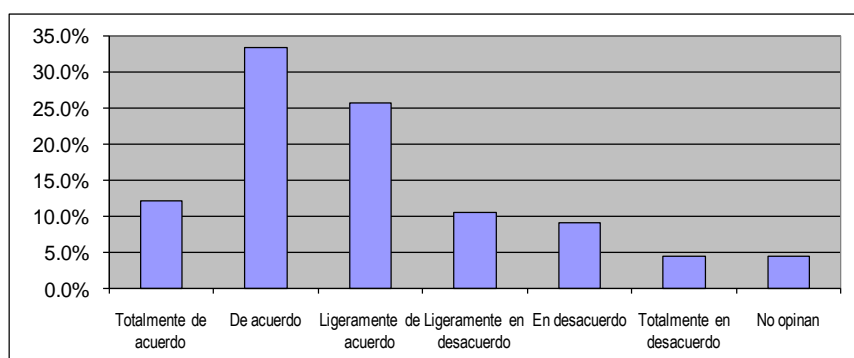
Gráfico No 52
Opinión sobre si la comunicación entre los Directivos o coordinadores de nivel de la IE es buena



Entonces podemos decir que la comunicación entre directivos o coordinadores de nivel es buena pero debe mejorarse.

Respecto a la fluidez de la comunicación entre los Directivos o Coordinadores de Nivel, los docentes opinan que es fluida para el 33% como se ve en el gráfico No 53 y 12% totalmente de acuerdo, preocupándonos el 25% que está ligeramente de acuerdo.

Gráfico No 53
Opinión sobre la fluidez de la comunicación entre los Directivos o Coordinadores de Nivel

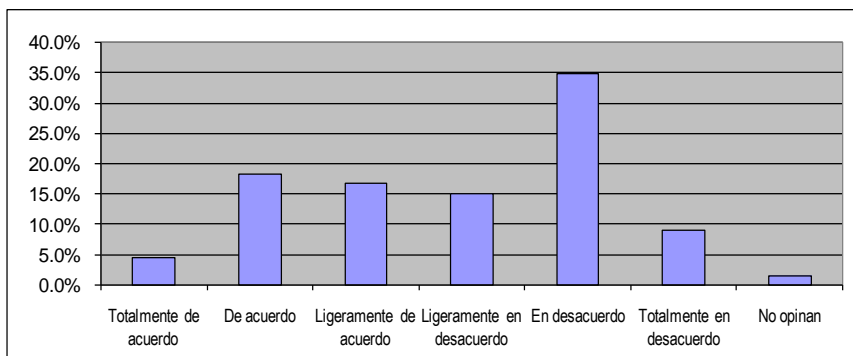


La opinión del 25 % indicaría limitaciones de la fluidez de la comunicación por la desconfianza vista en el punto anterior.

Por otro lado, el 34% de los docentes se manifiesta en desacuerdo en que hay poca comunicación y coordinación entre los Directivos o Coordinadores de Nivel, como se observa en el gráfico No 54, lo cual demuestra la percepción de las limitaciones de la comunicación y coordinación entre directivos o coordinadores de nivel. Lo señalado confirma la presencia de obstáculos a la comunicación interpersonal e

intercultural de acuerdo a la propuesta de Hellriegel, Slocum, Woodman, (1999: 397-416), que deben superarse con el desarrollo de habilidades sociales.

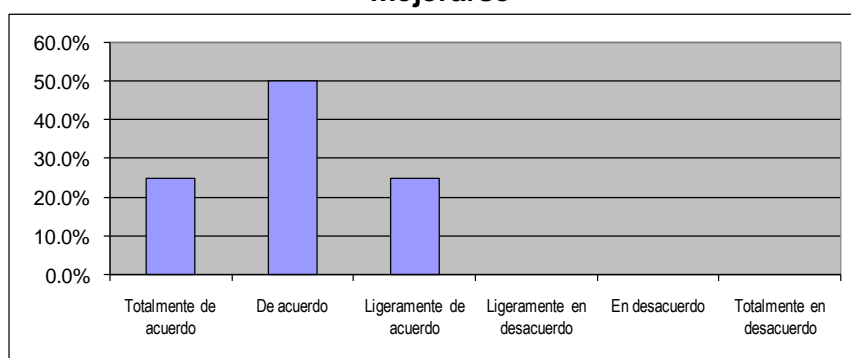
Gráfico No 54
Opinión sobre la poca comunicación y coordinación entre los directivos o coordinadores de nivel



Entonces, podemos decir que la comunicación horizontal entre los directivos o coordinadores de nivel según los docentes debe mejorar en la fluidez para que haya mayor comunicación y coordinación horizontal.

Respecto a la **comunicación horizontal**, los datos de la comunicación entre los docentes corresponden a la percepción de los directivos o coordinadores de nivel. El 50% de los directivos y coordinadores consideran que la comunicación entre los docentes del grupo de trabajo debe mejorarse, como podemos ver en el gráfico No 55.

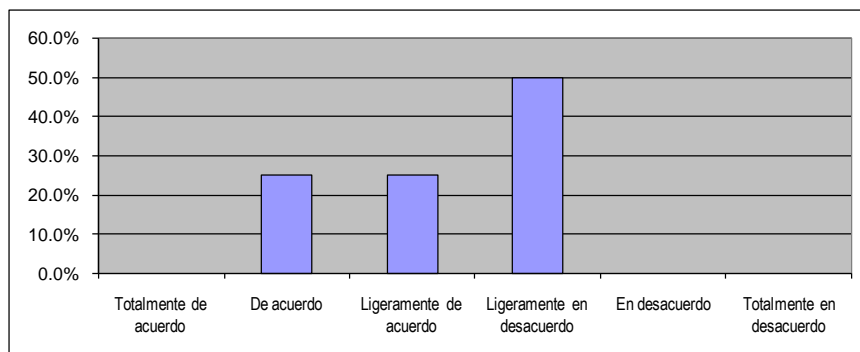
Gráfico No 55
Opinión sobre la comunicación entre los docentes del grupo de trabajo debe mejorarse



La mejora de la comunicación implica el desarrollo de la confianza, la integración y la colaboración.

Los resultados que presentamos en el gráfico No 56 preocupan por la falta de definición de los directivos y coordinadores, e indican que la comunicación entre los docentes del grupo de trabajo no es buena. 50% dice que está ligeramente en desacuerdo, un 25% está ligeramente de acuerdo y otro 25% está de acuerdo.

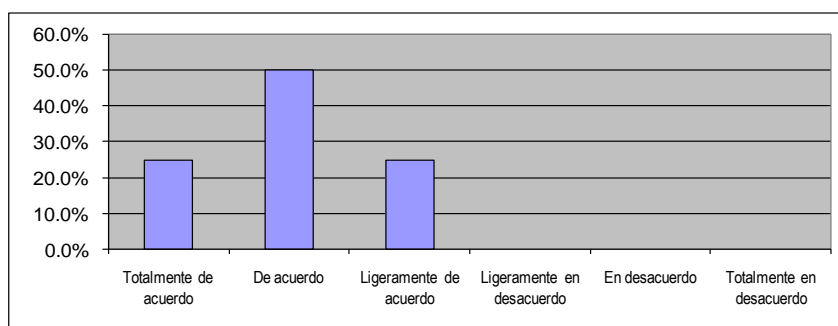
Gráfico No 56
Opinión sobre si la comunicación entre los docentes del grupo de trabajo es buena



De acuerdo a los resultados hay que mejorar la comunicación entre los docentes del grupo de trabajo.

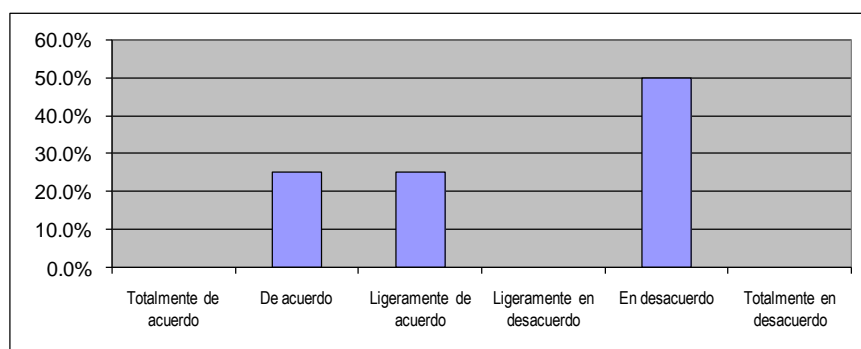
Por otro lado, en relación a la fluidez de la comunicación entre los docentes del grupo de trabajo, el 50% de los directivos opina de acuerdo en que la comunicación entre los docentes del grupo de trabajo es fluida, como se ve en el gráfico No 57.

Gráfico No 57
Opinión sobre si la comunicación entre los docentes del grupo de trabajo es fluida



Además, los directivos y coordinadores están en desacuerdo en un 50% con la afirmación: "Creo que hay poca comunicación y coordinación entre los docentes del grupo de trabajo" como se aprecia en el gráfico No 58. Sin embargo alrededor del 50% está de acuerdo.

Gráfico No 58
Opinión sobre la poca comunicación y coordinación entre los docentes del grupo de trabajo

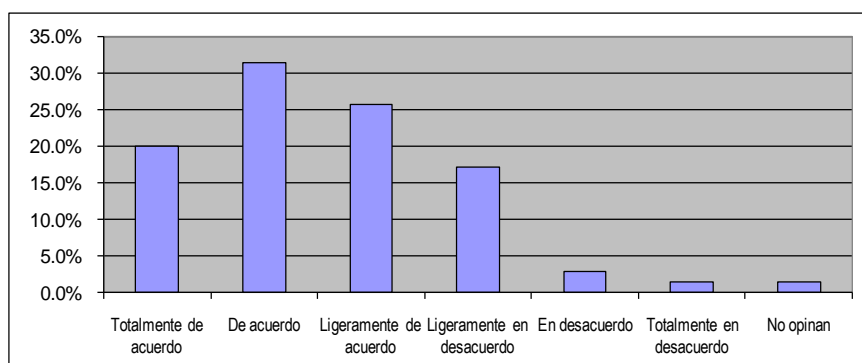


Las opiniones divididas de los directivos y coordinadores en relación a la comunicación entre los docentes del grupo de trabajo indican que hay limitaciones en la comunicación horizontal entre los docentes y hay que superarlas. Las dificultades de la comunicación son consecuencia de la falta de cohesión, es decir de la motivación y satisfacción de los miembros del grupo docente según Paez y otros (2004: 636). Las habilidades comunicativas y sociales son rasgos del perfil del docente norbertino, como ya se ha visto, y los resultados de la valoración reflejan el esfuerzo de los docentes por aproximarse al perfil ideal.

La **comunicación descendente** se da de los directivos a los docentes, y ha sido valorada por los docentes.

El 31% de los docentes opina de acuerdo que en la Institución educativa los Directivos escuchan a los docentes, a ello podemos sumar el 20% que indica totalmente de acuerdo, mientras que el 25% está ligeramente de acuerdo, como se aprecia en el gráfico No 59.

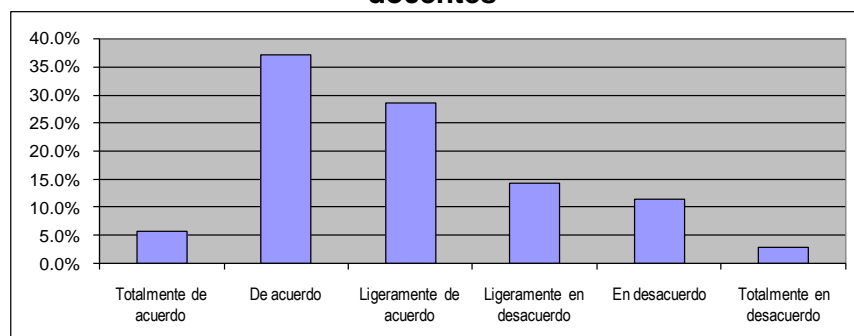
Gráfico No 59
Opinión sobre si los Directivos de la IE escuchan a los docentes



La actitud de escucha de los directivos a los docentes favorece la comunicación descendente.

Además, el 37% de los docentes opina que hay una buena comunicación entre los Directivos y los docentes, de acuerdo al gráfico No 60.

Gráfico No 60
Opinión de los docentes sobre la buena comunicación entre los Directivos y los docentes



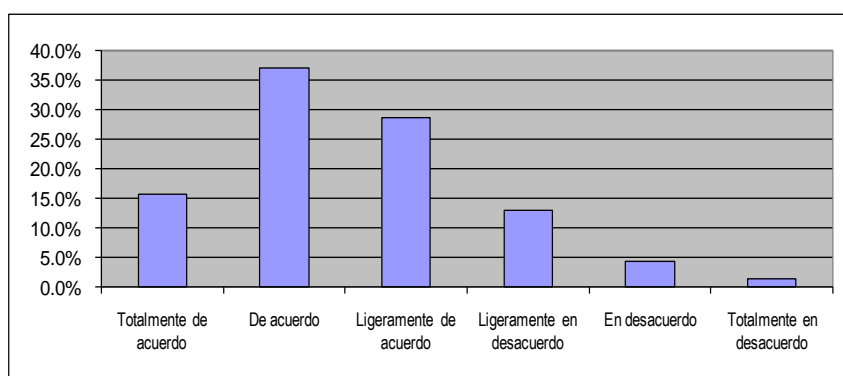
La comunicación descendente puede tropezar con el estatus, como señala Robbins: “Es importante para los miembros del grupo creer que el estatus jerárquico es equitativo” (1999: 259), porque establece un equilibrio, se debe recibir lo mismo que se da, en reciprocidad.

Sin embargo, opiniones divididas indican la debilidad de la comunicación.

Por otro lado, el 52% de los docentes opina que los Directivos o Coordinadores dan información suficiente y adecuada para realizar bien los trabajos, como se puede ver en el gráfico No 61.

Gráfico No 61

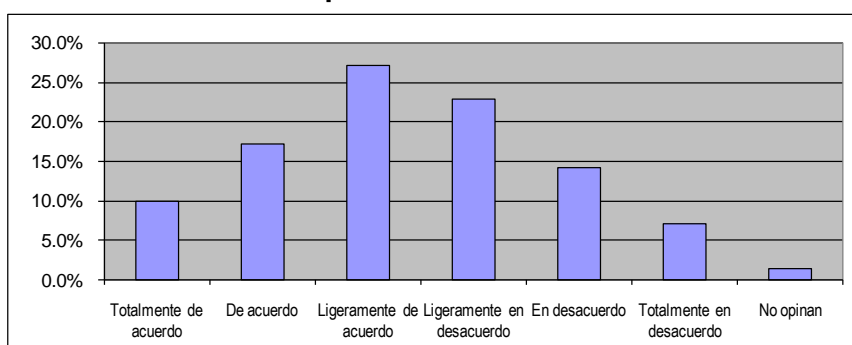
Opinión sobre si los directivos o coordinadores dan información suficiente y adecuada para realizar bien los trabajos



Preocupa la opinión dividida sobre el cambio de órdenes, donde el 27% está ligeramente de acuerdo, 22% ligeramente en desacuerdo y 17% de acuerdo. Los docentes no se definen de acuerdo o en desacuerdo con respecto a si es frecuente que una orden sea cambiada sin explicación de un momento a otro por los directivos o coordinadores, como se aprecia en el gráfico No 62.

Gráfico No 62

Opinión sobre si es frecuente que una orden sea cambiada sin explicación de un momento a otro por los directivos o coordinadores



El cambio de una orden sin explicación de un momento a otro por los directivos o coordinadores implica autoritarismo. En la IE se trabaja en función de los acuerdos, por ello la pregunta genera opiniones divididas. Las respuestas indicarían la percepción de actitudes autoritarias en los directivos y coordinadores.

Podemos concluir, que la comunicación descendente se caracteriza porque los directivos escuchan a los docentes, la información es suficiente y adecuada para realizar bien los trabajos, sin embargo, las órdenes pueden ser cambiadas sin explicación de un momento a otro, afectándose la calidad de las comunicaciones.

La **comunicación ascendente** va de los docentes a los directivos. La comunicación es una de las estrategias para promover el clima institucional en la IE, de acuerdo al PEI: “...

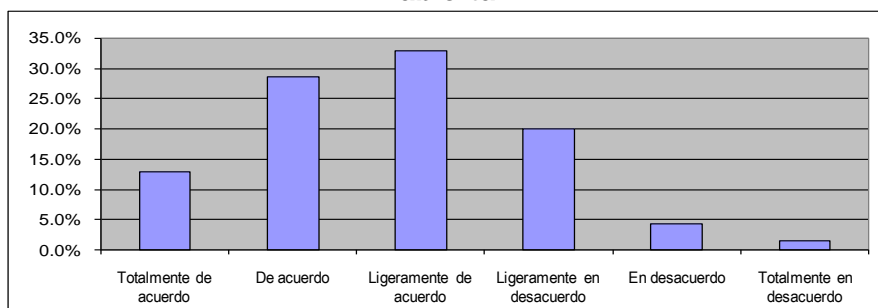
- Ejercicio activo de la cordialidad en el saludo diario y la práctica de gestos y modales de cortesía.
- Comunicación y el diálogo democrático que fortalezca la autoestima y el respeto por las diferencias.
- Trato horizontal entre los miembros de la comunidad educativa.
- Generar consensos entre los miembros de la comunidad educativa.
- Trabajo en equipo con participación equitativa...” (PEI: 57)

Los directivos y coordinadores explican que las oportunidades que tienen los docentes para establecer el diálogo formal e informal con ellos es cotidiana, manteniéndose un canal abierto para que los docentes expresen sus ideas, así como los directivos comuniquen las decisiones.

El proceso de comunicación de los directivos y coordinadores de nivel con el grupo docente se caracteriza por reuniones periódicas de tipo informativo y de coordinación, donde también se dan momentos de reflexión y debate, con algunas tensiones.

Sin embargo, en el gráfico No 63 se observan opiniones divididas donde el 32% de los docentes opina ligeramente de acuerdo que la comunicación que va de los docentes a los Directivos es abierta, 28% de acuerdo y 20% ligeramente en desacuerdo, lo cual ratifica las limitaciones en la comunicación de los docentes con los directivos.

Gráfico No 63
Opinión sobre si la información que va de los docentes a los directivos es abierta

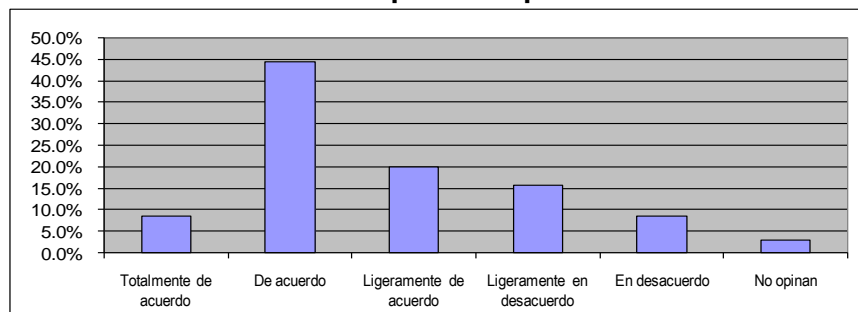


Por otro lado, el 44% de los docentes opina de acuerdo en que cuando se les da una norma y falta información, ellos la solicitan a la persona que la dio, como lo muestra el gráfico No 64. Pastor considera que: “entre las capacidades comunicativas la

asertividad constituye una alternativa frente a la pasividad...” en la comunicación (2006: 146)

Gráfico No 64

Opinión sobre si cuando se les da una norma y falta información los docentes la solicitan a la persona que la dio



La información presentada indica que la comunicación ascendente, entre docentes y directivos presenta limitaciones, sin embargo, cuando los docentes se les da una norma y requieren información, la solicitan a la persona que la dio.

Los procesos de la comunicación y la coordinación, tanto en opinión de los directivos o coordinadores y de los docentes, deben mejorarse, en su fluidez, procurando no cambiar los acuerdos de un momento a otro y brindando la información suficiente y adecuada para realizar bien los trabajos.

Podemos concluir que la comunicación en la institución educativa se caracteriza por:

- La comunicación horizontal requiere de fluidez para la coordinación. Las habilidades comunicativas y sociales son rasgos del perfil del docente norbertino, y los resultados de la valoración reflejan el esfuerzo de los docentes por aproximarse al perfil ideal.
- La comunicación descendente se caracteriza porque los directivos escuchan a los docentes, la información es suficiente y adecuada para realizar bien los trabajos, sin embargo, las órdenes pueden ser cambiadas sin explicación de un momento a otro, afectándose la calidad de las comunicaciones y los procesos pedagógicos.
- La comunicación ascendente, entre docentes y directivos presenta limitaciones, sin embargo, cuando los docentes se les da una norma y requieren información, la solicitan a la persona que la dio.

Entonces, los procesos de la comunicación deben mejorarse, en su fluidez, procurando no cambiar los acuerdos de un momento a otro y brindando la información suficiente y adecuada para realizar bien los trabajos.

d) Toma de decisiones

La caracterización de las estrategias y la forma como se toman las decisiones asume lineamientos establecidos en la propuesta de gestión, donde la dirección asume la toma de decisiones, entre otras funciones:

“c. Dirección.- Toma de decisiones, delegación de funciones, desconcentra y descentraliza.” (PEI: 55)

Lo cual se especifica en el Reglamento Interno, donde dice:

“Art. 19°. Son funciones administrativas de la Dirección:

d) Conformar el Consejo Directivo del Colegio, y presidirlo, logrando se constituya en instancia de opinión, de consulta y de apoyo a la gestión para la toma de decisiones...” (RI: art. 19)

El Consejo Directivo se reúne semanalmente para coordinar las actividades institucionales de acuerdo al Plan Estratégico y tomar decisiones para la gestión y la mejora de procesos pedagógicos. El Consejo Directivo está formado por la Directora y los Coordinadores de Inicial, Primaria y Secundaria.

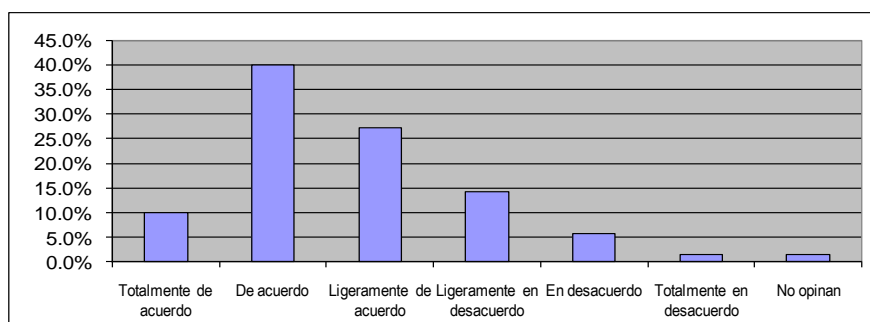
Además, el Consejo Directivo lleva a cabo reuniones de todo el personal docente para la coordinación de las actividades institucionales de acuerdo al Plan Estratégico y la gestión pedagógica, en forma quincenal, tomándose decisiones para la mejora de la gestión institucional y pedagógica de acuerdo a la agenda de trabajo.

Los Coordinadores de Inicial, Primaria y Secundaria también reúnen a los docentes de su Nivel Educativo para coordinar las actividades de cada Nivel en forma semanal y toman decisiones para la mejora de los procesos de gestión pedagógica.

Por otro lado, los coordinadores de grupo de trabajo docente, de área y de grado se reúnen una vez a la semana en su hora de coordinación interna, tomando decisiones respecto a los procesos de gestión pedagógica.

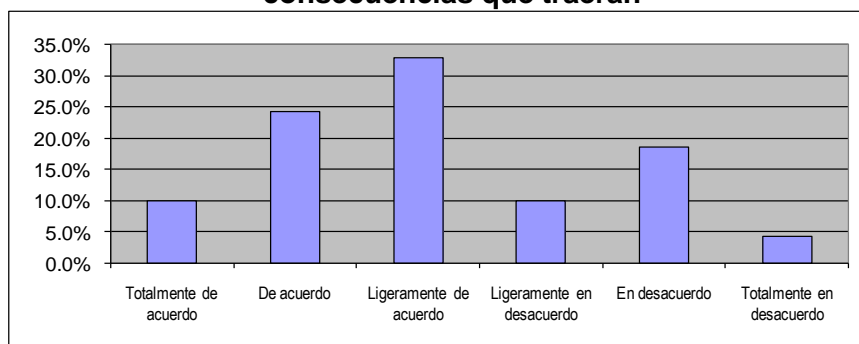
Al respecto, el 40% de los docentes opina de acuerdo en que antes de tomar cualquier decisión, los Directivos se aseguran de que éstas sean las más adecuadas, como se ve a continuación en el gráfico No 65.

Gráfico No 65
Opinión sobre si antes de tomar una decisión los directivos se aseguran de que estas sean las más adecuadas



La consulta es una de las formas que se utiliza para tomar decisiones adecuadas, según los directivos. Además, el 32% de los docentes opina ligeramente de acuerdo en que algunas decisiones se toman rápidamente sin prever las consecuencias que traerán como se observa en el gráfico No 66, contradiciendo la opinión sobre la toma de decisiones adecuadas por los directivos, vistas en el gráfico No 65.

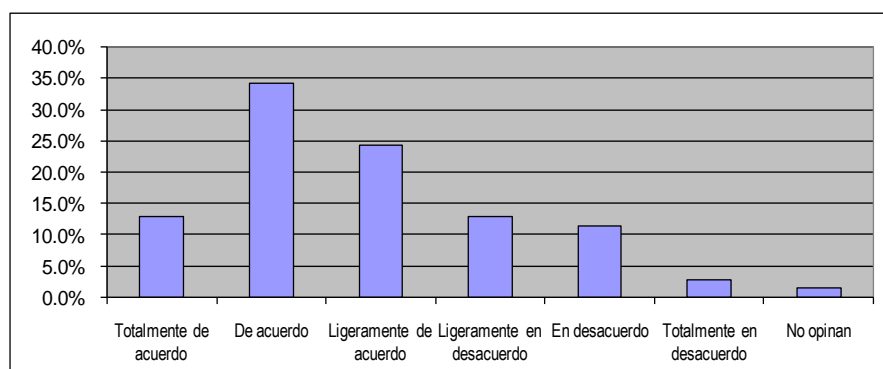
Gráfico No 66
Opinión sobre si algunas decisiones se toman rápidamente sin prever las consecuencias que traerán



Lo observado en el gráfico No 66 indica falta de previsión de los detalles para la toma de decisiones de los directivos tanto para la gestión institucional como la pedagógica, en opinión de los docentes. La rapidez en la toma de decisiones indica que no se consultan a los docentes, quienes ejecutan las disposiciones y reproducen las actitudes autoritarias.

Contrariamente, como veremos en el gráfico No 67, el 34% de los docentes opina de acuerdo con que en la institución educativa los grupos docentes son considerados para tomar decisiones importantes con respecto a su trabajo, pero hay algunos docentes que están en desacuerdo con ello. Entonces no todos son considerados en la toma de decisiones importantes respecto de su trabajo. Por ello es necesaria "la toma de decisiones integrativa como proceso reflexivo para solucionar conflictos a favor de la integración (Diploma de Formación Magisterial PUCP, 1998: 55)"

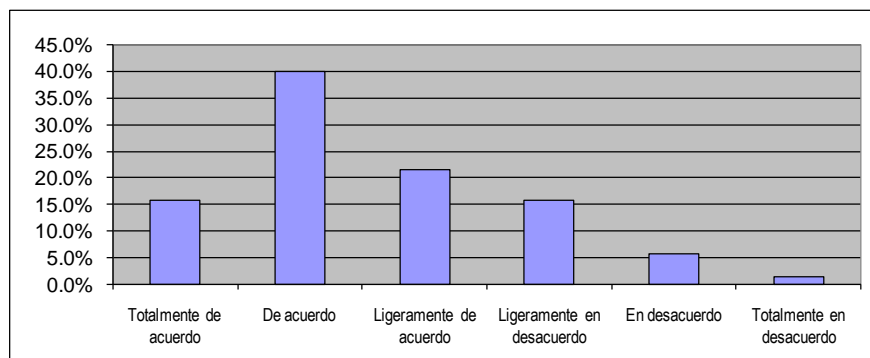
Gráfico No 67
Opinión sobre si los grupos docentes son considerados por los para tomar decisiones importantes con respecto a su trabajo



Por otro lado, el 40% de los docentes opina de acuerdo en que por lo general, su

Coordinador de Nivel sabe tomar buenas decisiones, como se aprecia en el siguiente gráfico.

Gráfico No 68
Opinión de los docentes acerca de que si el coordinador de nivel sabe tomar buenas decisiones



Podemos concluir que los directivos y coordinadores de nivel se esfuerzan porque las decisiones sean adecuadas y consultan a algunos docentes. Sin embargo, la opinión de que estas decisiones son tomadas sin prever las consecuencias que traerán de los no consultados indica que deben mejorarse las estrategias para la toma de decisiones.

Los resultados de la valoración del clima organizativo permite caracterizarlo en los procesos de liderazgo, la resolución de conflictos, los procesos de la comunicación, y la toma de decisiones, lo que nos permite concluir que el clima institucional está en proceso de mejora para el logro de los objetivos.

La política institucional, la estructura, la cultura y el clima organizativo caracterizan un sistema organizativo en desarrollo, que pretende ser coherente y cohesionado, y funcional a los fines formativos para los cuales fue diseñado.

4.2. SEGUNDA UNIDAD DE ANÁLISIS: ESTILO DE GESTIÓN EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Hemos encontrado en la propuesta de gestión del PEI, que uno de los objetivos de la gestión es: "...e) Desarrollar el liderazgo democrático y ontológico" (PEI: 54), lo cual indica que el estilo de gestión en la IE va en esa línea, en el desarrollo de procesos participativos promoviendo los valores humanísticos y democráticos.

A continuación, el PEI especifica: "...la Dirección, las Coordinaciones de Nivel, los docentes, el personal de apoyo, se realizan en el despliegue de sus capacidades y actitudes de gestión, contribuyendo a un empowerment ontológico sustentado en los valores humanos y cristianos." (PEI: 55)

Se pretende compartir el poder de gestión practicando la colaboración y la cooperación en la realización de tareas y el desempeño de las funciones.

Al analizar la cultura organizativa, pudimos apreciar la reflexión de los docentes en torno al Proyecto Educativo Institucional que plasma las finalidades institucionales, la misión y la visión, y los valores compartidos.

Por ello podemos afirmar que el estilo de gestión en la IE está centrado en valores humanísticos y cristianos. Gestionarlos, depende en principio, de la coherencia de vida de los líderes: directivos, coordinadores de nivel educativo y coordinadores de grupo docente, de acuerdo a los resultados obtenidos, pero ello no es suficiente.

Entonces, en el proceso de gestión institucional y pedagógica se va construyendo en la práctica un modelo de gestión. En el caso de estudio el modelo asumido es un modelo estratégico situacional comunicacional porque se cuenta con un Proyecto Educativo Institucional definido, se aplican los procesos de gestión institucional, liderazgo, resolución de conflictos, comunicación y toma de decisiones, desarrollando la comunicación a todo nivel con el correspondiente intercambio continuo de información; además de los procesos de gestión pedagógica estratégica, que veremos en el siguiente punto.

La Directora, los Coordinadores de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria, los Coordinadores de Grupo docente, son docentes seleccionados para cumplir tales funciones. La Directora es una docente elegida por el representante legal de la entidad promotora y los coordinadores son docentes propuestos por la dirección a la entidad promotora quien los ratifica. Para poder orientar la gestión institucional, la directora, subdirectores o coordinadores asumen estilos de gestión en el ejercicio del liderazgo.

El estilo de gestión de los directivos, subdirectores o coordinadores, caracteriza el estilo de gestión de la Institución Educativa. Reiteramos que el estilo de gestión son

las formas cómo los directivos, subdirectores o coordinadores, de acuerdo a sus modelos mentales y constructos, lideran a las instituciones educativas.

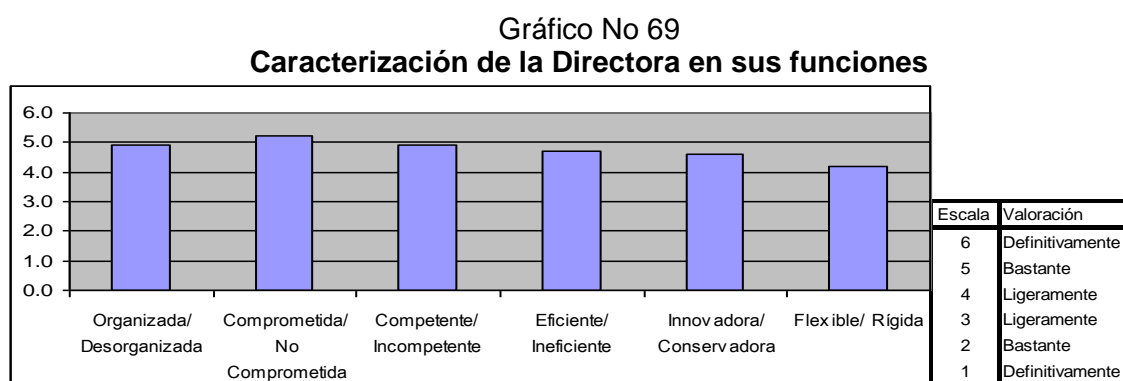
Los rasgos que caracterizan el estilo de gestión de los directivos y coordinadores se pueden observar en el ejercicio de sus funciones. Para los fines de la presente investigación consideramos que las características de los directivos o coordinadores en el cumplimiento de sus funciones son: organizado, comprometido, competente, eficiente, innovador y flexible; y en cuanto a sus relaciones con los grupos de trabajo docente son: motivador, democrático, orientador, honesto, exigente y comunicativo. Dichas características serán descritas a continuación de acuerdo a los resultados de la Prueba diferencial semántico 0-5: “Valoración del Estilo de Gestión en la Institución Educativa” en cada una de las unidades de análisis.

4.2.1. Primer Nivel de Análisis: Estilo de Gestión de la Directora

El estilo de gestión es la forma cómo el director gestiona a la IE ejerciendo liderazgo. En la primera unidad de análisis caracterizamos el clima organizativo y en la categoría referida al liderazgo, las tareas, las relaciones de la directora, los coordinadores de nivel y los grupos docentes.

De acuerdo a la prueba diferencial semántico los resultados más significativos a nivel porcentual indican que la directora en sus funciones se caracteriza por ser bastante: comprometida 44% y competente 35% (Ver Anexo No 05).

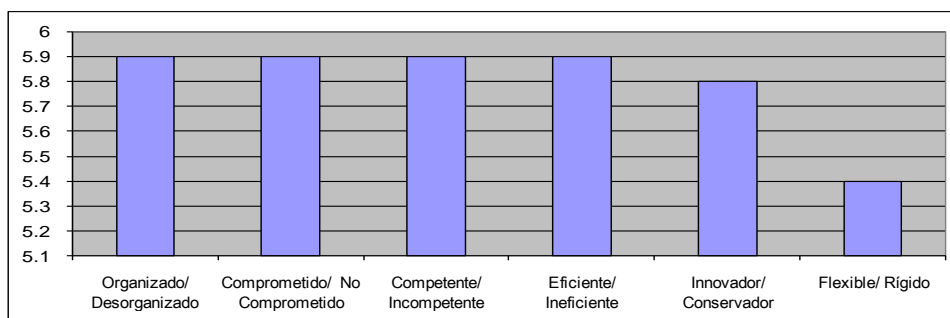
En el gráfico No 69 observamos un promedio de puntuaciones donde la directora alcanza entre 4 y 5 puntos, entre ligeramente y bastante, para cada una de las categorías del diferencial, en el cumplimiento de sus funciones.



En opinión de los docentes, un directivo ideal en sus funciones debería ser definitivamente: organizado 95%, comprometido 92%, competente 88%, eficiente 90%, innovador 84% y flexible 64% (Ver Anexo No 05).

De acuerdo al gráfico No 70, la puntuación debería estar entre 5 y 6.

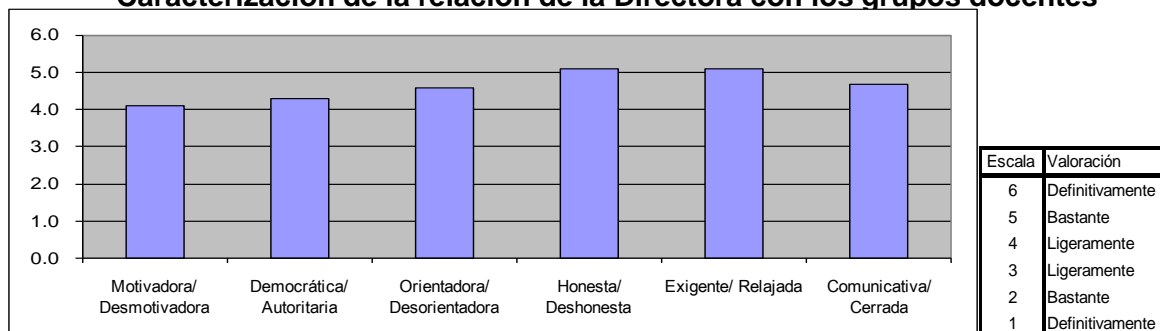
Gráfico No 70
Caracterización de un directivo ideal en sus funciones



Puede decirse que la directora se aproxima al ideal en el cumplimiento de sus funciones en cuanto a compromiso y competencia, pero debería mejorar en organización y en eficiencia, siendo más innovadora que conservadora y más flexible que rígida en opinión de los docentes.

En su relación con los grupos docentes, los docentes opinan que la directora se caracteriza por ser bastante: honesta 40% y exigente 40% (Ver Anexo No 05). En el gráfico No 71, se observa que logra una puntuación entre 4 y 5 en su relación con los grupos docentes.

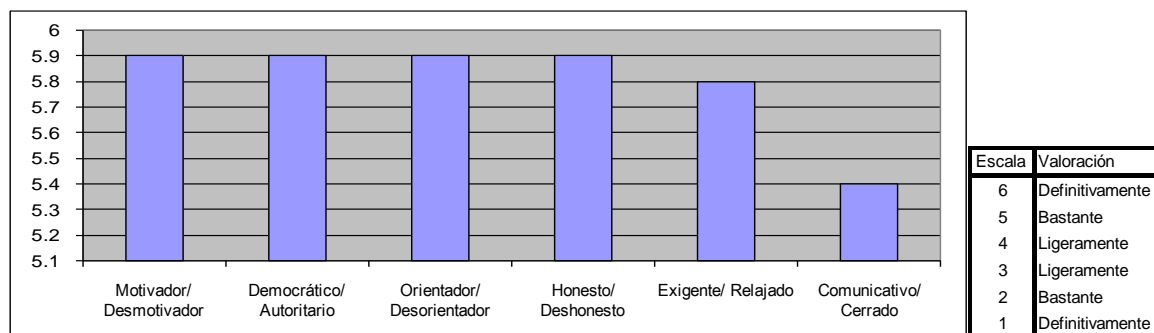
Gráfico No 71
Caracterización de la relación de la Directora con los grupos docentes



Para con los grupos docentes un directivo ideal debería ser definitivamente motivador 94%, democrático 81%, orientador 90%, honesto 91% y exigente 75%; bastante comunicativo 87% (Ver Anexo No 05).

De acuerdo al gráfico No 72 debería alcanzar una puntuación entre 5 y 6, como veremos a continuación.

Gráfico No 72
Caracterización de un directivo ideal en su relación con los grupos docentes



Si comparamos la caracterización de la relación de la directora con los grupos docentes presentada en el gráfico No 71 con la caracterización de un directivo ideal vista en el gráfico No 72, podemos afirmar que la relación de la directora con los grupos docentes mejoraría si además de ser honesta y exigente fuera más motivadora, democrática, orientadora y comunicativa. Entonces, se requiere de la Directora un estilo de gestión de acuerdo a lo que señala Ezpeleta y Furlán: "... dirección, gobierno y participación colectiva en el diseño, decisión y evaluación del funcionamiento operativo" (Ezpeleta y Furlán citado por Carriego 2005: 24).

A partir de lo observado en la descripción de las funciones, la relación para con los grupos docentes y la percepción del directivo ideal, podemos decir que el estilo de gestión de la directora, en opinión de los docentes, se caracteriza por ser: honesta y exigente; es bastante comunicativa pero debe mejorar en el manejo de la información y comunicaciones probablemente por infidencias que puedan haberse presentado; y como es ligeramente motivadora, democrática y flexible, debe desarrollar estrategias de motivación y mejorar sus actitudes democráticas.

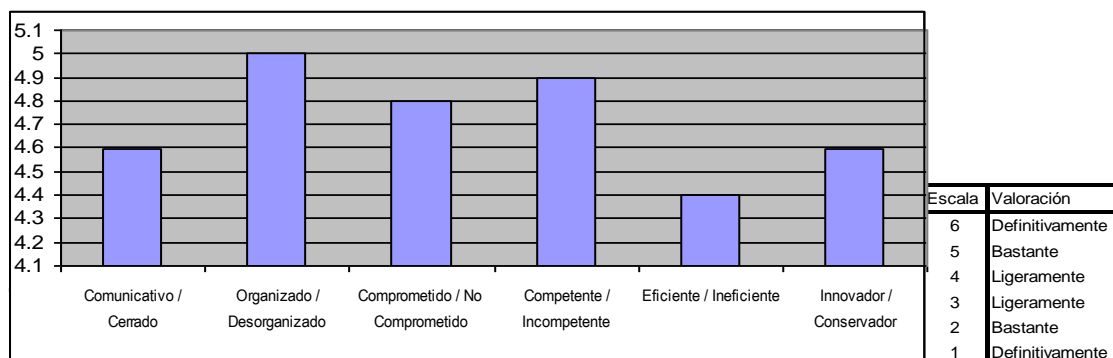
Entonces, el estilo de gestión de la directora es conservador porque manifiesta cierta rigidez que caracteriza a la propuesta Católica del Colegio Parroquial y su marco normativo, con un proyecto estratégico; pero busca responder a las demandas de los actores con su propuesta, resolviendo conflictos, desarrollando la comunicación a todo nivel, y tomando decisiones de acuerdo al modelo estratégico situacional comunicacional.

4.2.2. Segundo Nivel de Análisis: Estilo de Gestión del Coordinador de Nivel

Los docentes opinan que el Coordinador de Nivel en sus funciones se caracteriza por ser bastante eficiente 38%, competente 38%, innovador 35%; y definitivamente organizado 47% (Ver Anexo No 05).

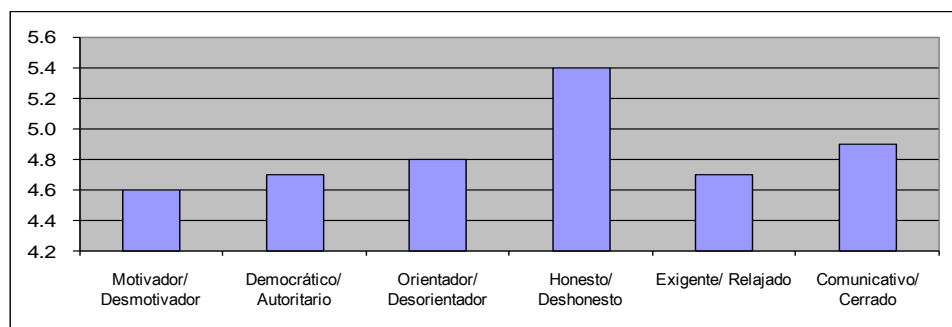
El gráfico No 73 muestra la puntuación de 4 a 5, ligeramente a bastante, alcanzada por el coordinador de nivel en sus funciones, donde destaca por ser organizado, competente y comprometido.

Gráfico No 73
Caracterización del Coordinador de Nivel en sus funciones



37% y exigente 41%; definitivamente comunicativo 38% y democrático 34% (Ver Anexo No 05). En el gráfico No 74 podemos ver que el coordinador de nivel alcanza entre 4 y 5 puntos en la escala, entre ligeramente y bastante, en cada categoría del diferencial, en su relación con los grupos docentes, sobresaliendo por su honestidad.

Gráfico No 74
Caracterización de la relación del Coordinador de Nivel con los grupos docentes

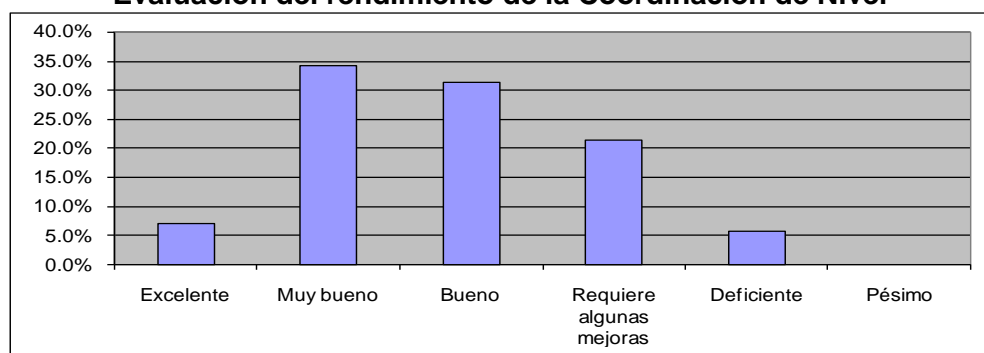


A partir de la descripción de las funciones, la percepción de su relación para con los grupos docentes y la valoración del rendimiento de la Coordinación de Nivel, podemos decir que el estilo de gestión de los Coordinadores de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria, se caracteriza por ser bastante: eficiente, competente, innovador, honesto, orientador, exigente; definitivamente organizado, comunicativo y democrático.

El coordinador de nivel educativo debe ser un líder efectivo, como dirían Expósito y otros (2005: 179): “forma y motiva a los docentes ... facilitando que el ambiente participativo dentro de la organización sea el mejor posible, para aumentar al mismo tiempo la motivación interna de los actores”.

Además, observaremos a continuación en el gráfico No 75, que el 34% de los docentes opina que el rendimiento de la Coordinación de Nivel es muy bueno y el 31% bueno.

Gráfico No 75
Evaluación del rendimiento de la Coordinación de Nivel



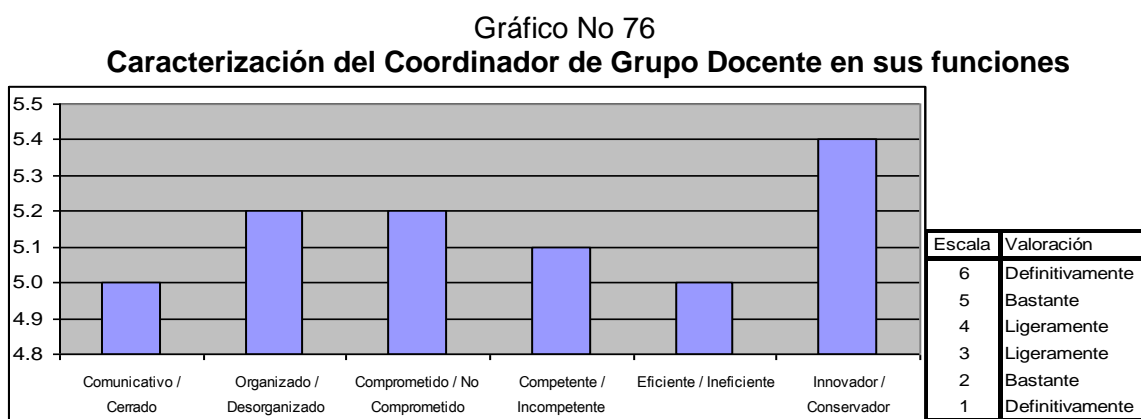
Las características del coordinador de nivel, inicial, primaria y secundaria, mencionadas por los docentes en cuanto al cumplimiento de funciones indican un estilo de gestión poco conservador más bien moderno; y la relación cercana con los

docentes indican flexibilidad en el trato. Entonces podemos decir que el estilo de gestión del coordinador de nivel es moderno y flexible. El Coordinador de Nivel desarrolla el modelo de gestión estratégico situacional comunicacional porque comparte con los docentes los procesos de gestión en el marco de los requerimientos institucionales atendiendo a las necesidades de los docentes de su nivel con propuestas innovadoras; la flexibilidad en el trato le permite atender a la diversidad respondiendo a las demandas del servicio, resolviendo conflictos, tomando decisiones, estableciendo el intercambio de la información y la fluidez de la comunicación a todo nivel, entre los grupos de trabajo docente y la directora, como se analizó en el punto correspondiente.

4.2.3. Tercer Nivel de Análisis: Estilo de Gestión del Coordinador de Grupo Docente

Los docentes opinan que el coordinador de grupo docente en sus funciones es bastante competente 40%, innovador 44%; definitivamente comunicativo 35%, comprometido 44%, eficiente 37% y organizado 47% (Ver Anexo No 05).

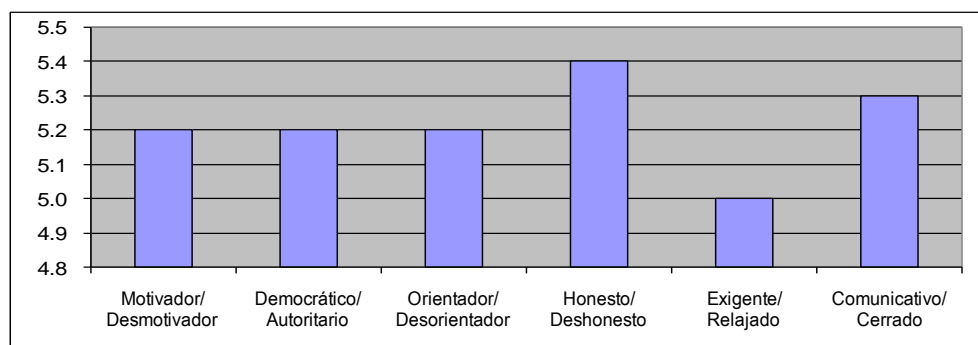
En la escala de valoración el coordinador de grupo docente alcanza una puntuación de 4 a 5, entre ligeramente y bastante, como podemos apreciar en el gráfico No 76, donde destaca por ser bastante innovador.



En gráfico No 77, veremos que en su relación para con el grupo docente, el coordinador de grupo docente es bastante orientador 41%, democrático 35%; y definitivamente honesto 54%, comunicativo 45% y exigente 37%.

En la puntuación de la valoración obtiene de 5 a 5.4 puntos, observándose que es bastante honesto y comunicativo.

Gráfico No 77
Caracterización de la relación del Coordinador de Grupo Docente con el grupo

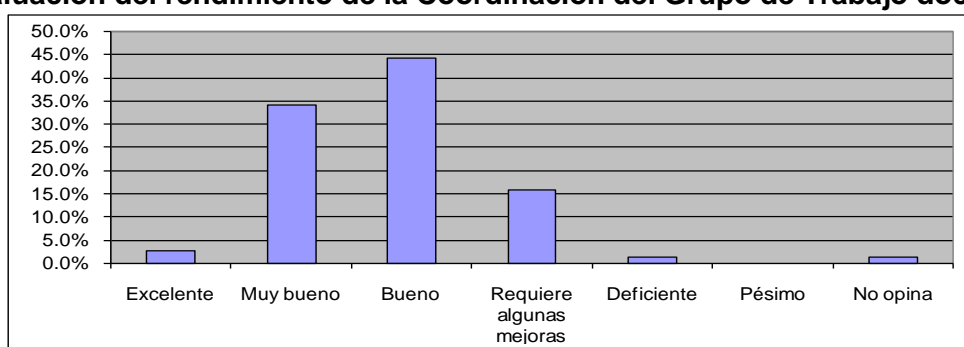


A partir de la descripción de las funciones, la percepción de su relación para con los grupos docentes y la valoración del rendimiento de la coordinación grupo de trabajo docente, podemos decir que el estilo de gestión de los coordinadores de grupo docente es bastante: innovador, democrático, orientador, competente; definitivamente honesto, comunicativo, organizado, comprometido, eficiente y exigente.

El 44% de los docentes considera que el rendimiento de la Coordinación de los grupos de trabajo docente es bueno, el 34% considera que es muy bueno, como se ve en el gráfico No 78.

El estilo de gestión del coordinador de grupo docente se ve favorecido por la cercanía con los docentes y por la equidad del estatus, lo cual promueve habilidades de liderazgo interpersonal, según Casares (2000: 121-147): la habilidad de comunicar, el desarrollo de habilidades cooperativas, el desarrollo de habilidades para desarrollar empoderamiento.

Gráfico No 78
Evaluación del rendimiento de la Coordinación del Grupo de Trabajo docente



Las características del coordinador de grupo de trabajo docente en cuanto al cumplimiento de funciones indican un estilo de gestión moderno; y la relación cercana con los docentes indican mayor cercanía y flexibilidad en el trato. Entonces más allá del estilo de gestión moderno y flexible del coordinador de grupo docente se da el intercambio de la información entre los docentes y coordinadores de nivel por medio de la comunicación, la resolución de conflictos y la participación en la toma de

decisiones, lo cual indica la aplicación del modelo de gestión estratégico situacional comunicacional.

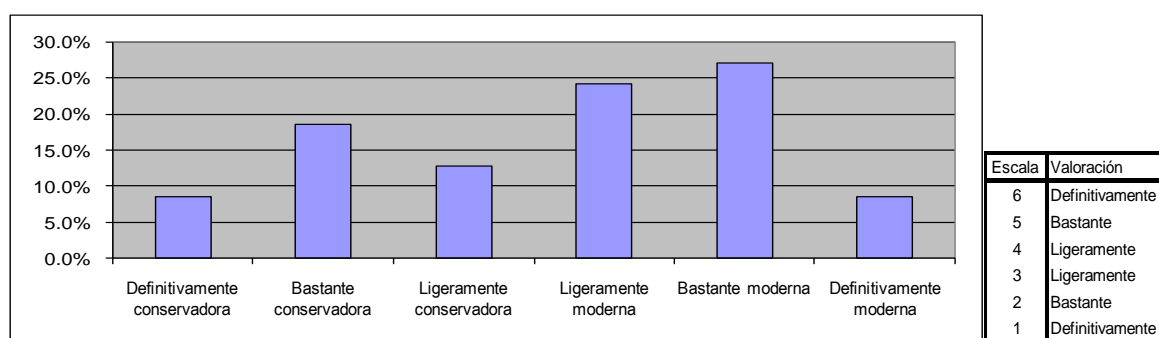
Además, entre los docentes y el coordinador de grupo, los docentes y el coordinador de nivel, los docentes y la directora, podemos observar una relación cada vez más cercana, de los docentes hacia la menor jerarquía en el cargo; y es más lejana de los docentes hacia la mayor jerarquía.

4.2.4. Cuarto Nivel de Análisis: Estilo de Gestión de la Institución Educativa

Finalmente, caracterizaremos el **estilo de gestión en la IE** de acuerdo a la escala diferencial de los estilos de gestión conservador/moderno y rígido/flexible. A continuación, analizaremos cada uno de ellos.

El estilo de gestión es conservador en tanto se rige por la cultura establecida por la entidad promotora propia del colegio parroquial, una cultura que promueve la integración y la participación en los procesos de gestión institucional. Los docentes presentan opiniones divididas respecto a si la IE es conservadora o moderna, como vemos en el gráfico No 79.

Gráfico No 79
Caracterización de la Institución Educativa: Conservadora/moderna



Los docentes opinan en un 27% que la IE es bastante moderna, 24% ligeramente moderna y 24% bastante conservadora. Las opiniones divididas indican que los docentes perciben que la IE es más moderna que conservadora. Consideramos que la opinión de los docentes es influenciada por varios factores, principalmente porque la IE es privada católica y la entidad promotora es una parroquia que depende del Arzobispado de Lima.

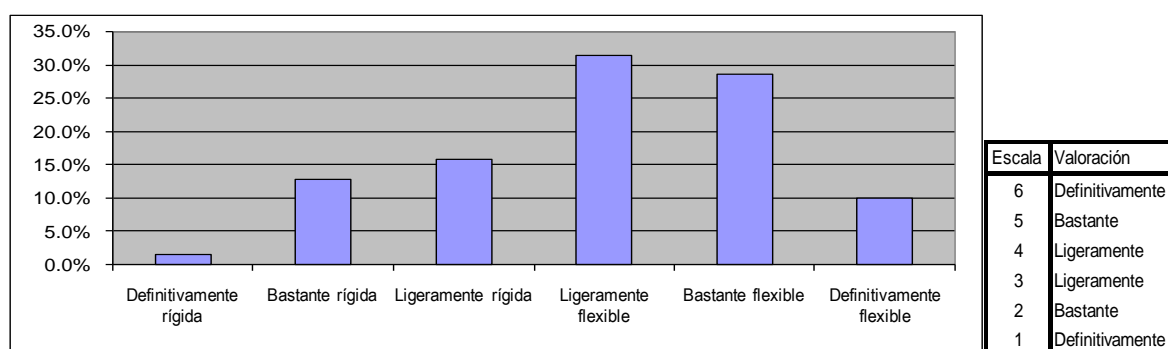
Otro aspecto que podría intervenir es la disponibilidad de recursos y el uso de tecnología, es decir la cantidad de equipos, más que la disponibilidad de su uso pedagógico como recurso didáctico, de acuerdo a lo dicho por los coordinadores. La falta de recursos es una de las debilidades mencionadas por los docentes, ambos son insuficientes.

Además, están el mismo sistema organizativo y el estilo de gestión de la IE, de acuerdo al análisis realizado, prevalecen algunas características del modelo normativo que están en proceso de cambio hacia el modelo estratégico situacional y comunicacional de la propuesta de gestión coincidentes con los estilos de gestión de los directivos, subdirectores o coordinadores de nivel, y de grupo de trabajo docente, pero su esencia en torno a las virtudes morales cristianas constituye su fortaleza.

De otro lado, la flexibilidad comprende las posibilidades de implementar cambios y atender a la diversidad, lo contrario se categoriza como rigidez y determinismo.

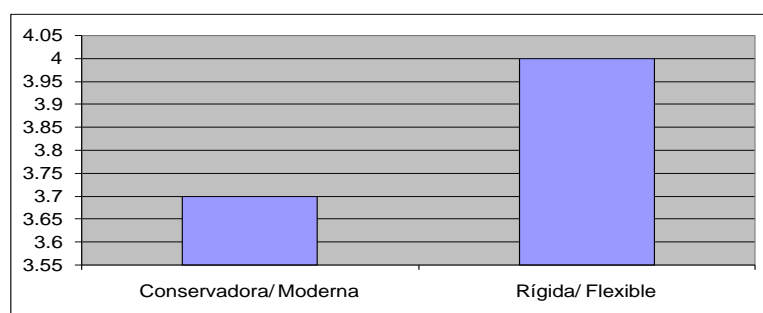
A continuación, apreciaremos opiniones divididas en torno a si la IE es rígida o flexible. El 31% de los docentes opina que la IE ligeramente flexible, el 28% bastante flexible y el 15% ligeramente rígida, como se observa en el gráfico No 80.

Gráfico No 80
Caracterización de la Institución Educativa: Rígida/flexible



Entonces podemos afirmar que la IE es más flexible que rígida en opinión de los docentes. De acuerdo a los resultados presentados hemos analizado las características del estilo de gestión de la directora, de los coordinadores de nivel y de los coordinadores de grupo de trabajo docente. Cuando promediamos los resultados observamos que el estilo de gestión de la IE es flexible, pero la puntuación se ubica entre 3 y 4 en la escala, reiterándose la falta de definición. Sin embargo, en el gráfico No 81 podemos ver que el estilo de gestión de la IE es como ya se dijo, ligeramente moderna y bastante flexible.

Gráfico No 81
Estilo de Gestión de la Institución Educativa



Los resultados muestran un estilo de gestión en proceso de cambio en los grupos de trabajo, según Rolff (2008: 15-17), se le confiere autonomía a los grupos y se les restringe para prevenir un desarrollo separado. Esto provoca con frecuencia descontento en los grupos de trabajo, frente a las autoridades educativas, pérdida de motivación y resistencia contra las reglas.

En conclusión, el estilo de gestión de la IE en la percepción de los grupos de trabajo docente es flexible, se encuentra en proceso de cambio por la participación democrática, la planificación estratégica y el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales del personal directivo, coordinadores y docentes.

El estilo de gestión de la institución educativa se caracteriza por:

- La conservación de rasgos del modelo de gestión normativo sustentado en las virtudes morales cristianas, orientado al cambio por el modelo de gestión estratégico situacional comunicacional. Manifiesta las características de la propuesta Católica del Colegio Parroquial y su marco normativo, con un proyecto estratégico liderado por la directora, los coordinadores de inicial primaria y secundaria y los coordinadores de grupo de trabajo docente; es flexible porque se busca responder a las demandas del servicio educativo resolviendo conflictos, desarrollando la comunicación a todo nivel, y tomando decisiones de acuerdo al modelo estratégico situacional comunicacional.
- Además, el estilo de gestión de la directora se caracteriza por ser: honesto y exigente; es comunicativo pero debe mejorar en el manejo de la información y comunicaciones probablemente por alguna infidencia; y como es ligeramente motivadora, democrática y flexible, debe desarrollar estrategias de motivación y mejorar sus actitudes democráticas con los grupos de trabajo docente.
- El estilo de gestión del coordinador de nivel es moderno y flexible por la relación cercana con los docentes, con quienes comparte los procesos de gestión en el marco de los requerimientos institucionales, favorece el intercambio de información a todo nivel porque es el nexo entre la directora y los grupos de trabajo docente, atiende a las necesidades de los docentes de su nivel con propuestas innovadoras, resuelve conflictos, toma decisiones adecuadas, estableciendo el intercambio de la información y la fluidez de la comunicación, como se analizó en el punto correspondiente.
- El estilo de gestión del coordinador de grupo de trabajo docente es moderno y flexible, por la relación cercana con los docentes, favorece el intercambio de la información de entre los coordinadores y docentes por medio de la comunicación, la resolución de conflictos y la participación en la toma de decisiones.

4.3. TERCERA UNIDAD DE ANÁLISIS: PROCESOS DE GESTIÓN PEDAGÓGICA

La gestión pedagógica estratégica de la institución educativa promueve un pensamiento sistémico capaz de articular las voluntades de los docentes para el cambio y contribuir de esa manera al desarrollo educativo institucional de acuerdo a la caracterización del sistema organizativo y el estilo de gestión en la institución educativa.

La planificación estratégica ha permitido que la IE estructure una visión, y una misión que se da en la práctica y promueve el alineamiento en una gestión por valores. La entidad promotora, la dirección y la administración determinan el curso de la IE, y el proceso de planificación, identificando las áreas, los actores, las estrategias de monitoreo de la ejecución y la evaluación de resultado, con la participación de los docentes.

El PEI dice:

“La gestión educativa en el Colegio se propone como la calidad de los procesos, por lo tanto en una perspectiva de cambio. Para tal fin, se asume una gestión educativa estratégica, la cual comprende la planificación, ejecución y evaluación en todas las instancias (Promotora, Dirección y Administración, Consejo Directivo) y procesos de gestión” (PEI: 53)

Más adelante, añade:

“Los procesos de gestión aplicados en el Colegio son:

- a. Planificación.- Comprende acciones como: diseño, diagnóstico, objetivos, metas, estrategias, presupuesto, planes, programas, proyectos.
- b. Organización.- Establecemos: Funciones, estructura, cargos, métodos, procedimientos, sistemas.
- c. Dirección.- Toma de decisiones, delegación de funciones, desconcentra y descentraliza.
- d. Coordinación.- Se plasma a través de coordinaciones en: comités, comisiones, grupo de trabajo.
- e. Ejecución.- Se verifican los resultados, se identifican las dificultades y se proponen sugerencias.
- f. Evaluación.- Comprende acciones de monitoreo, supervisión, control, orientadas con fines de retroalimentación y mejora de los procesos.” (PEI: 55)

Los procesos de gestión pedagógica asumen la concepción estratégica de la gestión a través de los procesos de planificación, ejecución y evaluación de proyectos, planes y programas.

A continuación, nos referiremos a los cuatro niveles de análisis de los procesos de la gestión pedagógica del trabajo en grupo docente en la IE.

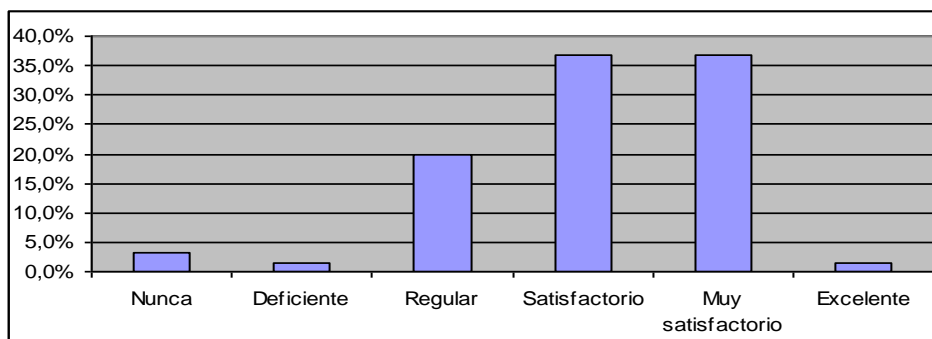
4.3.1. Primer Nivel de Análisis: Planificación curricular en equipo

La planificación curricular se realiza en equipo. A partir del diagnóstico de problemas y necesidades se definen los objetivos estratégicos de los proyectos, planes y programas. La Directora dice: “Los docentes con sus equipos de trabajo participan en la elaboración del Plan Estratégico. Año tras año los docentes se comprometen e involucran en la mejora de las actividades educativas”.

El Plan Anual de Trabajo toma en cuenta los lineamientos de política para la diversificación curricular, el diagnóstico, los temas transversales, la calendarización, la formulación del programa curricular diversificado por áreas, grados o ciclos y el plan de estudios, entre otros y los docentes proponen los objetivos estratégicos.

Como veremos en el gráfico No 82, el 36% de los docentes opina que la definición en equipo de los objetivos estratégicos del PEI es muy satisfactoria y otro 36% señala que es satisfactoria. Pero la posición dividida de la respuesta preocupa, ya que el 20% indica regular, tal vez se deba a que son docentes que se incorporaron después del período de planificación y por ese motivo desconocen los objetivos estratégicos.

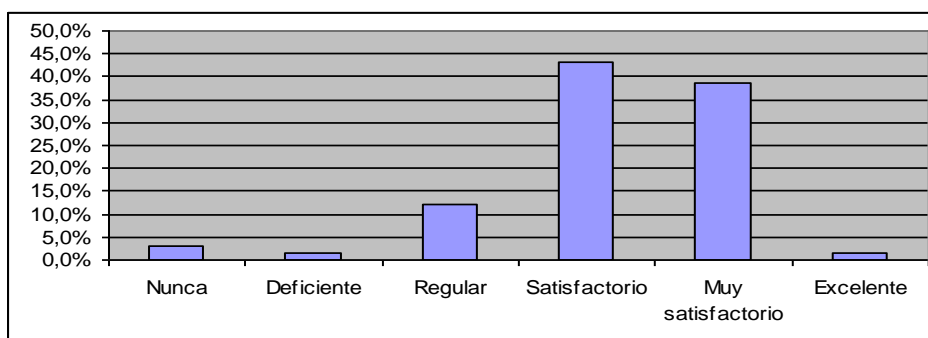
Gráfico No 82
Valoración de la definición de los objetivos estratégicos del PEI



Antes de realizar la planificación, el equipo de docentes revisa los documentos de gestión. Lo cual se confirma con el 43 % de los docentes, quienes opinan que la revisión en equipo del PEI, PCI y PAT orienta el diseño curricular diversificado hacia el perfil del estudiante es satisfactoria, y para el 38% muy satisfactoria, como se observa en el gráfico No 83. Se aplica el planeamiento estratégico motivando el compromiso de los miembros (Farro, 2007).

Gráfico No 83

Valoración de la revisión en equipo de los documentos de gestión para orientar el diseño curricular diversificado

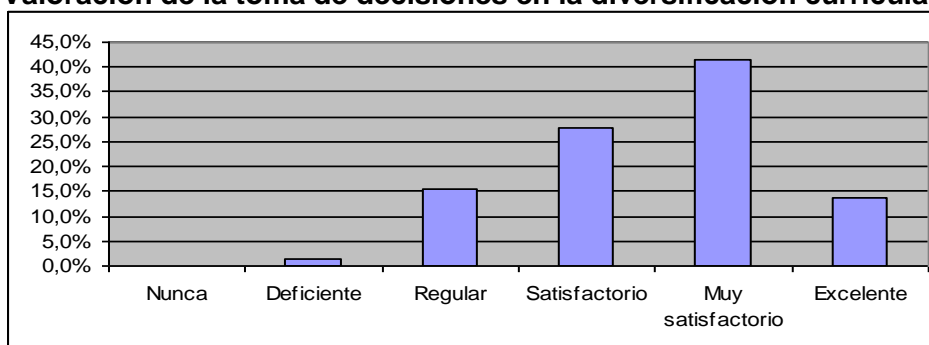


También podemos ver en el gráfico un 43% que opina satisfactorio, esto indica que podría mejorarse la revisión en equipo de los documentos de gestión para orientar mejor el diseño curricular diversificado. Luego de la revisión de los documentos de gestión los docentes toman decisiones para la diversificación curricular.

El 41% de los docentes opina que los equipos docentes toman decisiones en la diversificación curricular de manera muy satisfactoria, como se aprecia en el gráfico No 84.

Gráfico No 84

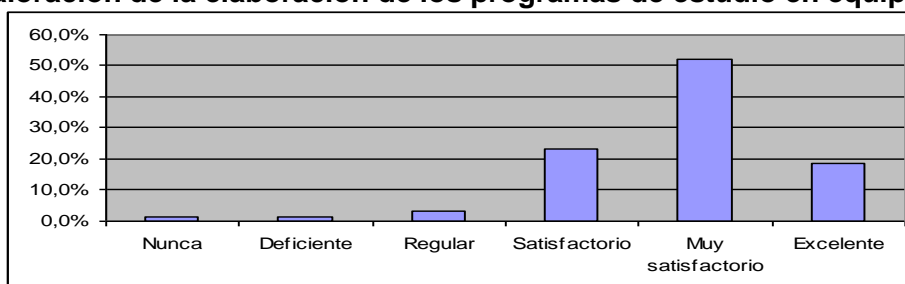
Valoración de la toma de decisiones en la diversificación curricular



Los docentes del mismo grado elaboran los programas de estudio en equipo revisando previamente logros y dificultades de la gestión pedagógica anterior. El 52% de los docentes opina que la elaboración de los programas de estudio en equipo de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria, por Área y Grado, se da en forma muy satisfactoria, como observamos en el gráfico No 85. Los resultados evidencian la elaboración oportuna de los documentos curriculares de acuerdo al DCN (2009: 24)

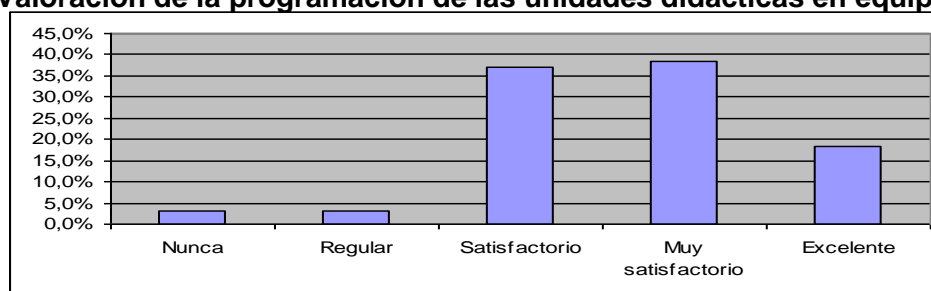
Gráfico No 85

Valoración de la elaboración de los programas de estudio en equipo



La programación de las unidades didácticas también se realiza en equipo. El 38% de los docentes opina que programan las unidades didácticas en equipo de manera muy satisfactoria, y el 36% en forma satisfactoria, como se ve en el gráfico No 86. Pero ello no es suficiente, como dice Antúñez y otros (2002: 35) "...dicha labor cooperativa no se improvisa ... es necesario planificarla y diseñarla lo que conlleva que... existan órganos de coordinación pedagógica y que se institucionalicen momentos de reflexión y se establezcan agrupamientos y horarios de profesores que aseguren el funcionamiento".

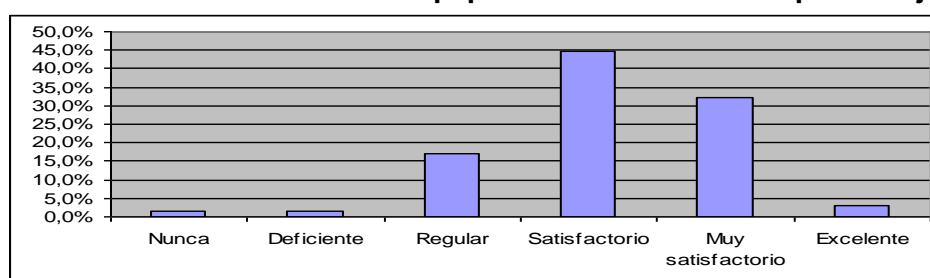
Gráfico No 86
Valoración de la programación de las unidades didácticas en equipo



El 36% que opina satisfactoria nos indica que podría mejorarse la programación de unidades didácticas en equipo.

La elaboración de las sesiones de aprendizaje también se desarrolla en equipo. Previamente se analizan los aspectos que debe considerarse en la sesión, el modelo didáctico, la presentación. Los docentes opinan que esta labor es valorada como satisfactoria para el 44% y muy satisfactoria para el 29% de los docentes, como veremos en el gráfico No 87.

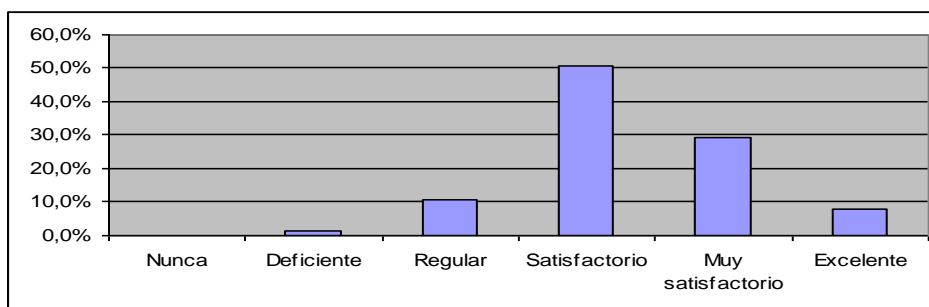
Gráfico No 87
Valoración de la elaboración en equipo de las sesiones de aprendizaje



El 44% que opina satisfactorio indica por su posición media que debe mejorarse la elaboración de sesiones de aprendizaje.

Además, toda sesión requiere de las técnicas, criterios, indicadores e instrumentos de evaluación, como veremos gráfico No 88, donde los docentes opinan que el diseño en equipo de los indicadores e instrumentos de evaluación es satisfactorio para el 50% de los docentes, muy satisfactorio 29%, regular 10% y excelente 7%.

Gráfico No 88
Valoración del diseño de indicadores e instrumentos de evaluación



Ese 50% que opina satisfactorio indica que debe mejorarse el diseño de indicadores e instrumentos de evaluación.

En conclusión, la percepción de la planificación curricular en equipo es satisfactoria para los docentes, se definen los objetivos estratégicos del PEI y PAT, se revisan los documentos de gestión y se toman decisiones para la diversificación curricular, se elaboran los programas de estudio, se programan las unidades didácticas, las sesiones de aprendizaje y se diseñan los indicadores e instrumentos de evaluación. La participación en la dinámica grupal contribuye a responsabilizar a los docentes del equipo. Los docentes trabajan en grupo, colaboran y alcanzan mayores y mejores niveles de cooperación.

4.3.2. Segundo Nivel de Análisis: Organización del equipo docente

Como ya se ha visto en puntos anteriores, los docentes se organizan en equipos por nivel educativo, por grado y por especialidad. Además hay una particularidad, todos los docentes son tutores.

Respecto a la organización de las actividades, el PEI dice:

“Se establece como punto de referencia la calendarización del año lectivo, que articula la planificación estratégica institucional, con los cronogramas específicos considerando los siguientes aspectos:

- 1) El número de bimestres, que en el caso del colegio son cuatro y el inicio de clases.
- 2) La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, sus características.
- 3) La comunicación periódica de los resultados del proceso de aprendizaje-enseñanza.
- 4) Las evaluaciones especiales: de recuperación y de subsanación.
- 5) Los días de suspensión de clases: parcial y total.
- 6) Las vacaciones de los estudiantes.
- 7) Las celebraciones especiales.
- 8) Actividades institucionales.
- 9) Reuniones de información y coordinación del personal, con los diversos actores que intervienen en el proceso educativo....” (PEI: 56)

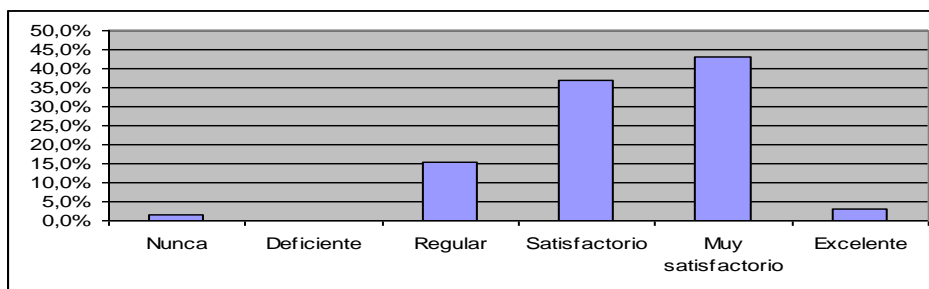
Para que la organización de las actividades educativas funcione se brinda capacitación al personal docente como parte de la política institucional. Hemos considerado a la capacitación docente como una categoría de análisis del nivel de organización porque de ella depende el manejo de los mismos criterios pedagógicos por los docentes para la gestión pedagógica en general.

La organización de las actividades requiere del grupo de trabajo docente el saber cómo hacerlo respondiendo a las siguientes preguntas que nos alcanza Álvarez (1988: 196-215): ¿Qué hacer?, ¿cómo hacerlo?, ¿Con quién? Y ¿dónde hacerlo?

El personal docente y directivo es capacitado, como ya se ha visto en las dos primeras unidades de análisis, durante el período de planificación en los aspectos curriculares que les permitan mejorar la gestión pedagógica de los procesos de aprendizaje y enseñanza: planificación, ejecución, evaluación; así como habilidades para trabajar en equipo, habilidades comunicativas y sociales, y la toma de decisiones.

El 43% de los docentes opina que el equipo docente ha sido capacitado para realizar procesos de planificación curricular en forma muy satisfactoria, como vemos en el gráfico No 89.

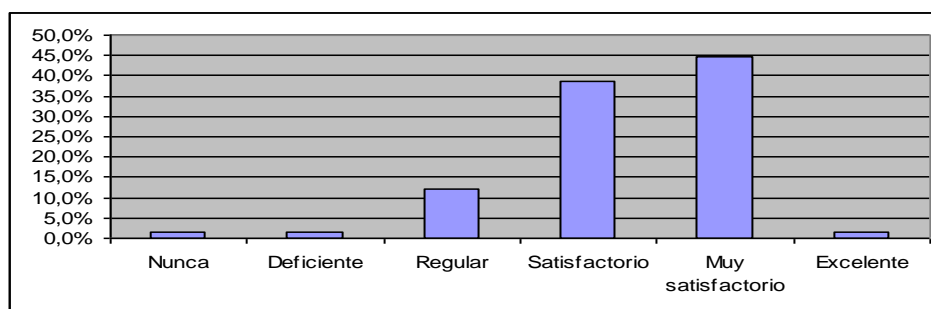
Gráfico No 89
Valoración de la capacitación docente en planificación curricular



El 36% opina que la capacitación es satisfactoria para el 36% de los docentes, pero se acerca a regular. Probablemente la capacitación no responda a las expectativas de los docentes.

En el gráfico No 90 se ve que el 43% de los docentes opina que el equipo docente ha sido capacitado para realizar procesos de ejecución curricular en forma muy satisfactoria y el 36% en forma satisfactoria.

Gráfico No 90
Valoración de la capacitación docente en procesos de ejecución curricular

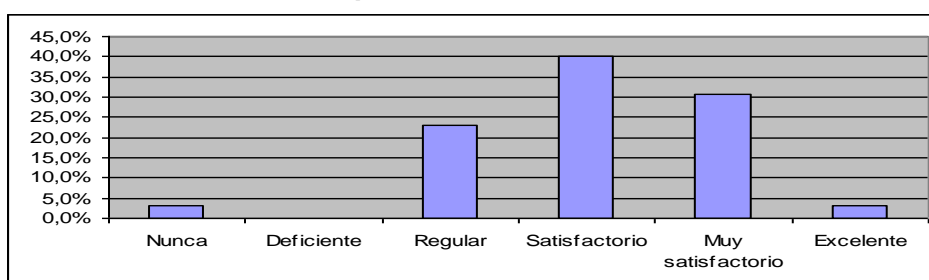


Podemos observar un 38% que opina satisfactorio respecto de la capacitación en ejecución curricular. Preocupa porque también se acerca a regular, probablemente no

responde a las expectativas de los docentes. Además, requiere de una evaluación del desempeño para validarse.

Como veremos en el gráfico No 91, el 40% de los docentes opina que el equipo docente ha sido capacitado para realizar procesos de evaluación curricular en forma satisfactoria y 30% en forma satisfactoria. Preocupa el 23% que opina regular. Probablemente esta opinión se deba a que este año no se priorizó el tema de la evaluación en la capacitación como en años anteriores, o que no están satisfechos con evaluación curricular que desarrollan.

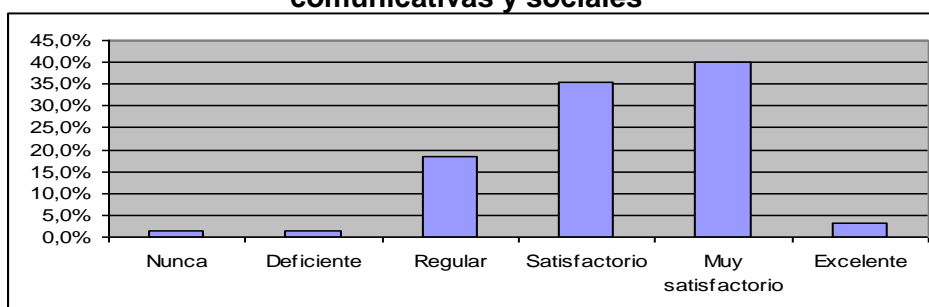
Gráfico No 91
Valoración de la capacitación en evaluación curricular



Podemos señalar que los docentes consideran muy satisfactoria la capacitación en planificación y ejecución curricular, sin embargo, la evaluación como retroalimentación es necesaria; y además, se requiere del acompañamiento para la mejora en el desempeño.

En el gráfico No 92 se verá que el 40% de los docentes opina que el equipo docente ha sido capacitado en el desarrollo de capacidades para trabajar en equipo, habilidades comunicativas y habilidades sociales en forma muy satisfactoria. 35% satisfactorio y el 18% opina regular probablemente porque no han participado en dicha capacitación o no se han logrado los objetivos propuestos para esta capacitación.

Gráfico No 92
Valoración de la capacitación para trabajar en equipo, habilidades comunicativas y sociales

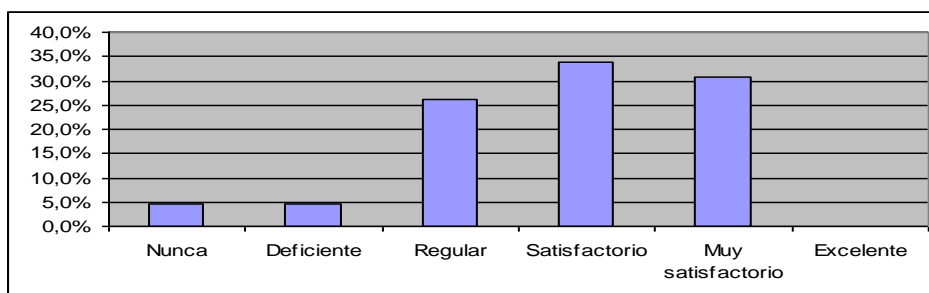


Se observa que las opiniones satisfactoria y regular se acercan y no permiten afirmar una valoración positiva o negativa de la capacitación para trabajar en equipo,

desarrollo de habilidades comunicativas y sociales. Se podría decir que esta capacitación no logró los objetivos propuestos.

El 33% de los docentes opina que el equipo docente ha sido capacitado en forma satisfactoria en el desarrollo de habilidades para tomar decisiones, muy satisfactoria el 30% y regular el 26%, como se observa en el gráfico No 93.

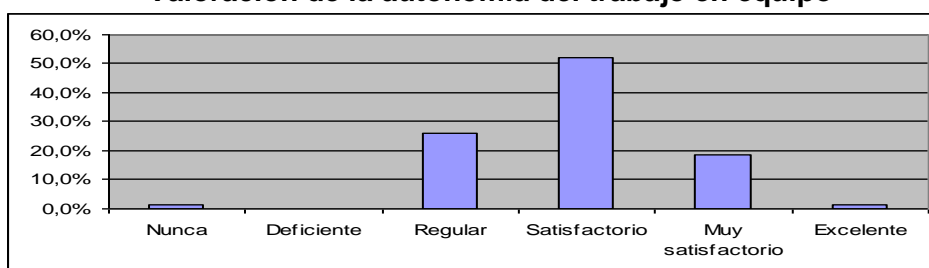
Gráfico No 93
Valoración de la capacitación para tomar de decisiones



La división de opiniones parece indicar que no se lograron los objetivos propuestos en esta capacitación, por lo tanto se presentan debilidades en la toma de decisiones.

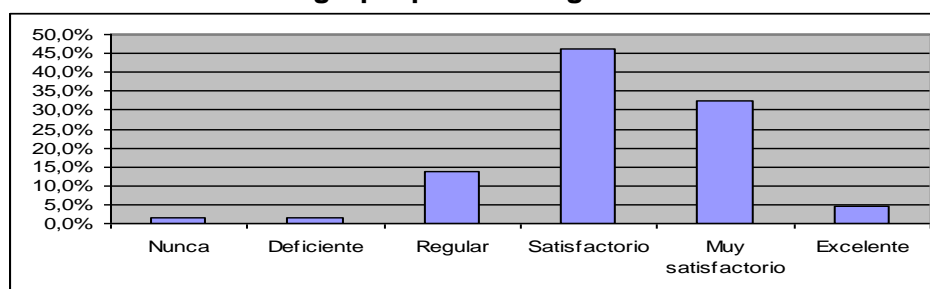
En el gráfico No 94, se aprecia la opinión de los docentes, quienes en un 52% considera satisfactoria la autonomía del trabajo en equipo a través de la estructura organizativa de la IE. El 26% opina que es regular, lo cual indicaría la vigencia de una autonomía relativa, reducida a la disponibilidad de tiempo en horas de permanencia de los docentes para la coordinación de actividades educativas, de la tutoría, grado y área. La posición central de los resultados indica limitaciones a la autonomía en el trabajo en equipo.

Gráfico No 94
Valoración de la autonomía del trabajo en equipo



Por otro lado, el 46% de los docentes considera satisfactorio que cada uno de los miembros del equipo docente modele sus actitudes y desempeño en la dinámica grupal para poder integrarse, como se ve en el gráfico No 95.

Gráfico No 95
Valoración del modelamiento de actitudes y desempeño en la dinámica grupal para la integración

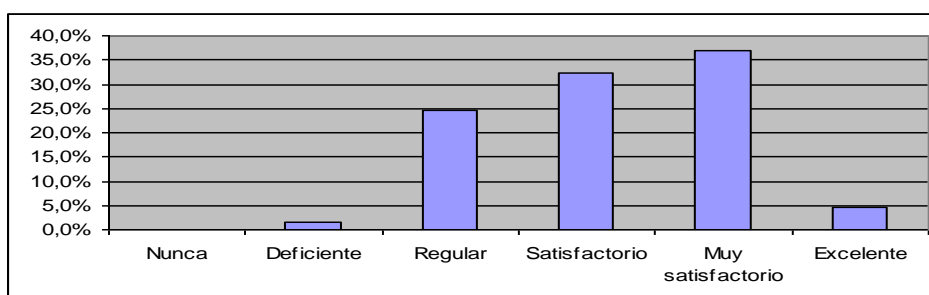


El gráfico muestra posiciones centrales que no permiten distinguir la claridad de la valoración positiva o negativa del modelamiento de las actitudes y desempeño en la dinámica grupal.

Podemos explicar este proceso en tanto la gestión pedagógica se desarrolla orientada por valores. Los procesos de reflexión sobre la práctica exigen el cambio. Sin embargo, hay un 13% de los docentes que opina regular. Quiere decir que el modelamiento de actitudes y desempeño en la dinámica grupal para la integración, se encuentra en proceso de desarrollo.

Además, veremos en el gráfico No 96, que el 36% de los docentes dice que es muy satisfactoria la aplicación de estrategias de comunicación. Pero, hay un 32% que opina satisfactorio y un 24% de los docentes cuya opinión regular nos lleva a pensar que hace falta desarrollar habilidades sociales y comunicativas en los docentes, para que puedan aplicar estrategias que favorezcan la comunicación interpersonal.

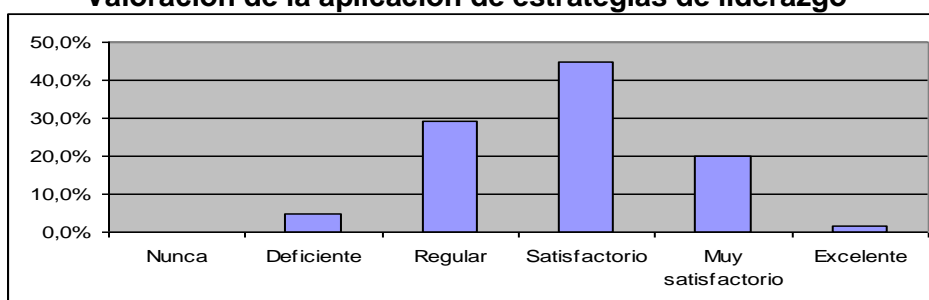
Gráfico No 96
Valoración de la aplicación de estrategias comunicativas



La ubicación central de la valoración no permite distinguir claramente la posición positiva o negativa de los docentes, por lo que se requiere de mejorar las estrategias comunicativas.

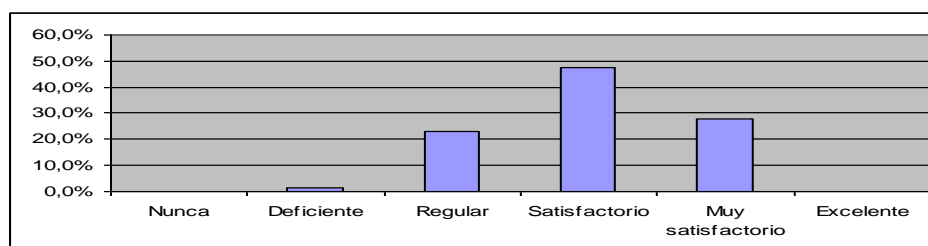
Preocupa que el 44% de los docentes indica que los docentes aplican estrategias de liderazgo en forma satisfactoria, como muestra el gráfico siguiente. La opinión regular del 29%, deficiente para el 4.6%. Estos resultados indican la necesidad de mejora en la aplicación de estrategias de liderazgo, como veremos en el gráfico No 97.

Gráfico No 97
Valoración de la aplicación de estrategias de liderazgo



Como se vio en las unidades de análisis anteriores el liderazgo corresponde a quienes dirigen y orientan a los docentes hacia el logro de los objetivos institucionales, directivos, coordinadores y también los docentes coordinadores de grupo de trabajo. También se ve en el gráfico No 98 que un 47% de los docentes considera que la aplicación de estrategias para la toma de decisiones en el trabajo en equipo es satisfactoria.

Gráfico No 98
Valoración de la aplicación de estrategias para la toma de decisiones en el trabajo en equipo



Nuevamente preocupa la ubicación central de las opiniones, en especial, la opinión regular del 23%, la cual indica limitaciones a la participación, razón por la cual es necesario promover la participación de todos los docentes en las consultas y comisiones de trabajo.

Respecto a la coordinación interna, el PEI dice:

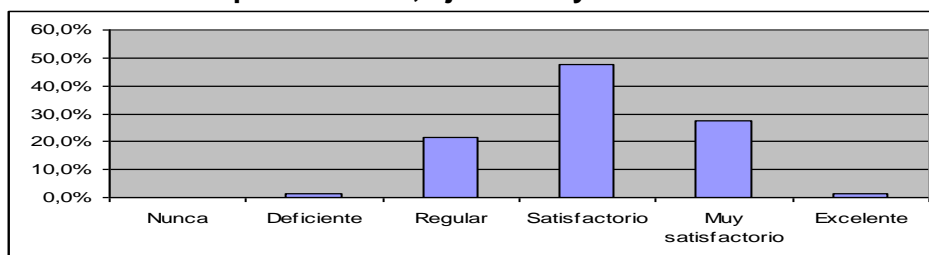
“El colegio establece horarios de Coordinación Interna en todos sus estamentos: Personal Directivo, Coordinaciones de Niveles, Coordinaciones de Área, Tutores de Grado, Docentes...” (PEI: 56)

La Directora y los Coordinadores de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria, miembros del Consejo Directivo dicen: “cada docente se integra al grupo de trabajo y encuentra con quiénes realizar la labor formativa. Se establecen relaciones de confianza mutua, colaboran y cooperan para cumplir con los objetivos”. Cuando se les pregunta cómo trabajan los grupos docentes dicen: “el trabajo en equipo se da por nivel educativo y áreas, y además en comisiones de trabajo con docentes de otros niveles y áreas”.

En el gráfico No 99, se aprecia que el 47% de los docentes opina que son satisfactorios los niveles de coordinación para la planificación, ejecución y evaluación

sean definidos por el equipo. Se confirma lo dicho por Schein (1999: 19 citado por Alvarez, 1988: 196) “Organizar es dirigir los esfuerzos dispersos de todas las personas que constituyen un grupo de trabajo hacia la realización de los objetivos fijados en la fase de planificación. Supone crear y animar estructuras organizativas que como una trama dan cohesión y estabilidad al grupo, le dotan de mayor eficacia y le facilitan la ejecución”.

Gráfico No 99
Valoración de la definición por el equipo de los niveles de coordinación para la planificación, ejecución y evaluación



Sin embargo, las opiniones no afirman o niegan la definición en equipo de los niveles de coordinación para la planificación, ejecución y evaluación pedagógica, pero se acercan a regular. La opinión regular del 21% de los docentes indica la necesidad de mejora e implicación de todos los docentes en la coordinación de las actividades educativas.

Podemos concluir, que la organización de equipo docente es satisfactoria para el personal docente por haber sido capacitado en procesos de planificación, ejecución, el desarrollo de capacidades para trabajar en equipo, habilidades comunicativas y sociales. Sin embargo, no se ha desarrollado el proceso de evaluación inicial y de salida recomendable para estimar los logros del proceso de capacitación. Como ejemplo de ello tenemos la capacitación desarrollada por la Escuela San Clemente de Alejandría cuyos resultados son de carácter reservado para la entidad promotora.

De acuerdo a los resultados obtenidos cada uno de los miembros del equipo docente se esfuerza por modelar sus actitudes y desempeño en la dinámica grupal para integrarse en forma satisfactoria, pero más satisfactoria es la aplicación de las estrategias de comunicación.

Se observa limitaciones en la valoración referida a la capacitación en evaluación curricular, la toma de decisiones, y la autonomía del trabajo en equipo docente a través de la estructura organizativa. De igual manera, en se observan debilidades en la aplicación de estrategias de liderazgo y la toma de decisiones en el trabajo en equipo; así como los niveles de coordinación para la planificación, ejecución y evaluación, definidos por el equipo. Probablemente haya docentes que no asumen el compromiso necesario para aplicar los aprendizajes de la capacitación, o sus niveles

de comprensión se reducen, en lugar de ampliarse al grupo de trabajo para beneficio de los estudiantes.

Podemos concluir, que la organización del equipo de trabajo docente es satisfactoria, pero se requiere seguir mejorando con un proceso de capacitación y monitoreo sostenido cuyos resultados sean valorados y compartidos alimentando el proceso de desarrollo profesional. En estos momentos el proceso de monitoreo es asumido por los coordinadores de nivel inicial, primaria y secundaria.

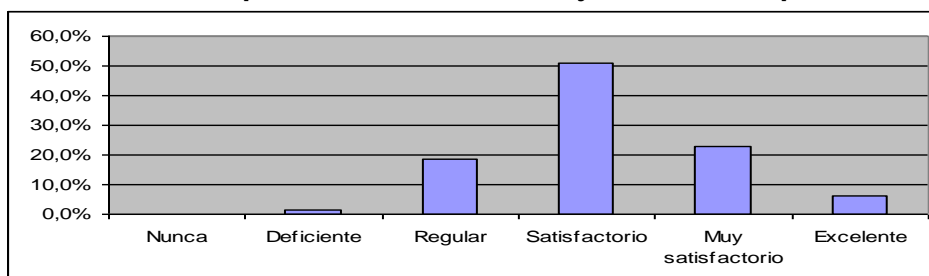
4.3.3. Tercer Nivel de Análisis: La ejecución curricular en equipo

Como primer paso se requiere de la coordinación de actividades educativas.

Respecto a la ejecución curricular, el RI dice: Los docentes son responsables de: “Cumplir el desarrollo del programa de estudios vigente y diseñado por el equipo docente de cada nivel y área.” (RI: art. 29). Para ello realizan la planificación, se organizan, coordinan y luego ejecutan las sesiones de aprendizaje.

El personal docente y los tutores conforman el Órgano de Ejecución. Los docentes cumplen funciones comprometidos con el éxito de la tarea promoviendo un ambiente participativo, motivados por la satisfacción y reconocimiento a su labor en equipo porque comparten experiencias y contrastan procesos en equipo, en opinión del 50% de los docentes, en forma satisfactoria, como se aprecia en el gráfico No 100.

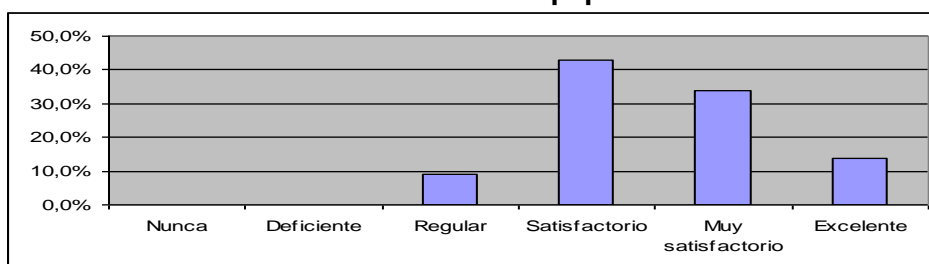
Gráfico No 100
Valoración del compromiso docente en la ejecución de la planificación



La respuesta se ubica en una posición central del gráfico e indica la falta de claridad en la definición del compromiso docente. Hay un 18% de los docentes cuya opinión regular probablemente sea consciente de los incumplimientos y falta de compromiso de los docentes con el equipo y la misión de la IE.

De otro lado, el 43% de los docentes dice que es satisfactorio que el trabajo docente en equipo anime y promueva un ambiente participativo, Es muy satisfactorio para el 33% y excelente para el 13%, como se ve a continuación, en el gráfico No 101.

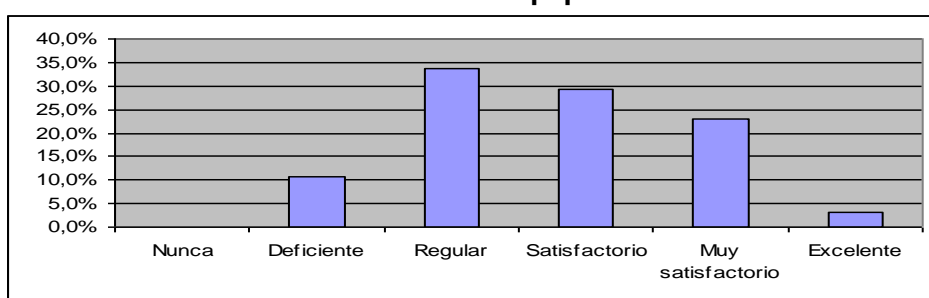
Gráfico No 101
Valoración de la promoción de un ambiente participativo por el trabajo docente en equipo



La opinión de los docentes se ubica en un punto medio que relativiza la promoción del ambiente participativo por el trabajo docente en equipo pero no lo niega.

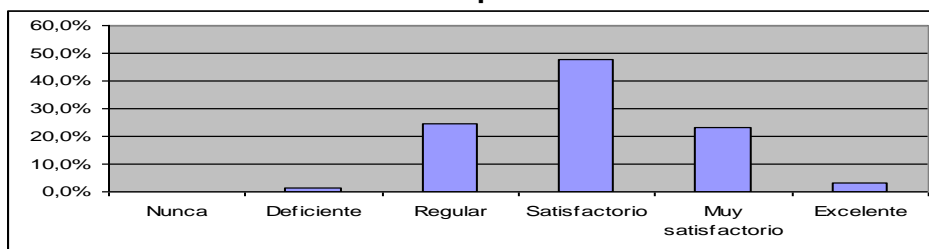
En el gráfico 102, veremos que el 33% de los docentes considera regular que los docentes estén motivados por la satisfacción y reconocimiento a su labor en equipo, un 29% opina satisfactorio y un 23% muy satisfactorio. Esta opinión dividida proviene de la introspección de los docentes respecto a la motivación que se genera por la satisfacción y reconocimiento a la labor en equipo, que no se da por parte de los directivos y coordinadores de inicial, primaria y secundaria. Lamentablemente los docentes no cuentan con la retroalimentación necesaria que les permita lograr satisfacción y reconocimiento a su labor en equipo seguir mejorando. En las unidades anteriores pudimos constatar la misma situación negativa en relación al reconocimiento del trabajo bien hecho de los docentes por parte de los directivos.

Gráfico No 102
Valoración de la motivación por la satisfacción y el reconocimiento a su labor en equipo



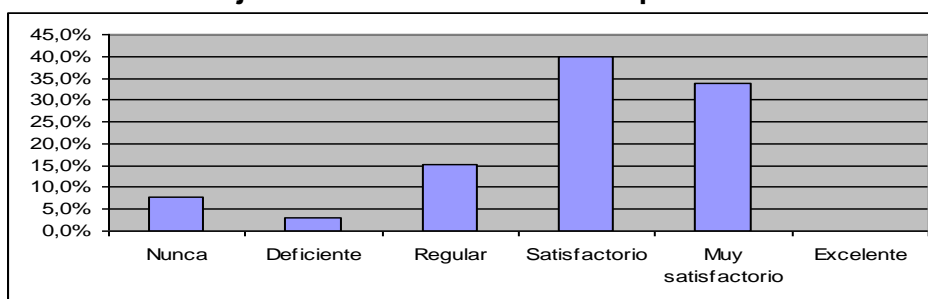
Además, en el gráfico No 103, se observa que el 47% de los docentes opina que es satisfactorio que al ejecutar lo planificado los docentes compartan experiencias y contrasten procesos en equipo, 23% muy satisfactorio. Contrariamente, hay un 24% que opina regular, indicando la necesidad de espacios y tiempo para valorar lo ejecutado, compartir experiencias que permitan contrastar los procesos pedagógicos.

Gráfico No 103
Valoración de la ejecución de lo planificado al compartir experiencias y contrastar procesos



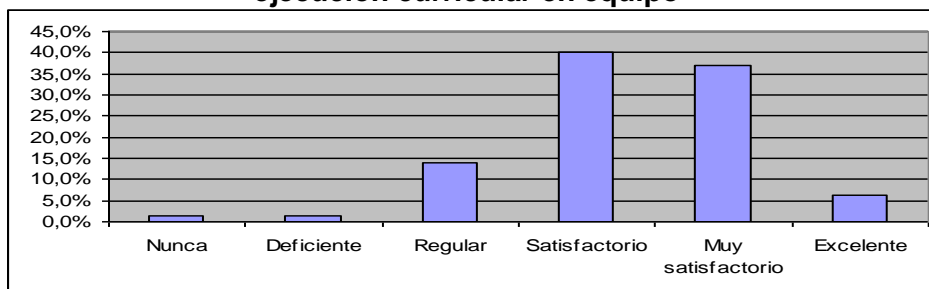
Respecto a la elaboración de informes técnico pedagógicos, el 40% considera que es satisfactoria la elaboración de informes técnico pedagógicos de la ejecución de lo planificado en forma personal, como veremos en el gráfico No 104. El 15% de los docentes que indica regular, a lo mejor no remite los informes técnico pedagógicos.

Gráfico No 104
Valoración de la elaboración de informes técnico pedagógicos de la ejecución curricular en forma personal



Pero también hay un 40% de los docentes que opina en forma satisfactoria de la elaboración de informes técnico pedagógicos de la ejecución de lo planificado en equipo y un 36% muy satisfactorio, como se ve en el gráfico No 105.

Gráfico No 105
Valoración de la elaboración de informes técnico pedagógicos de la ejecución curricular en equipo



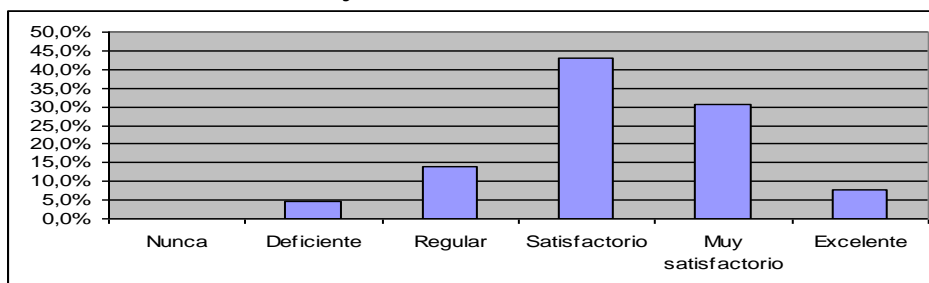
Se puede concluir que los docentes elaboran informes del trabajo pedagógico en forma satisfactoria tanto en lo personal como en equipo.

Si observamos el gráfico No 106, veremos que el 43% de los docentes dice que es muy satisfactorio que el equipo docente tome decisiones para la mejora de la planificación y ejecución.

Hemos constatado que los resultados concuerdan con los procesos implicados en la ejecución: "implica dirigir el proceso de una actividad, tomar decisiones, impartir

instrucciones, realizar tareas tendentes a la puesta en práctica de lo acordado, aplicar los recursos disponibles, solucionar los problemas que surjan de forma imprevista y que obstaculicen el desarrollo de la planificación” (Alvarez, 1988: 255).

Gráfico No 106
Valoración de la toma de decisiones para la mejora de la planificación y ejecución curricular



Según la valoración, la elaboración de informes técnico pedagógicos de la ejecución de lo planificado se da en forma personal como en equipo, tomado decisiones para la mejora de la planificación y de la ejecución.

De acuerdo al análisis del proceso de la ejecución curricular en equipo, podemos concluir:

- Se da un ambiente participativo en la institución educativa.
- El nivel de compromiso, la motivación por la satisfacción y el reconocimiento a su labor en equipo por parte de los directivos respecto de la ejecución curricular resultan insuficientes.
- Se presentan limitaciones para compartir experiencias y contrastar procesos de aprendizaje entre los docentes del equipo de trabajo.
- Es muy satisfactoria la elaboración de informes técnico pedagógicos a nivel personal y en equipo.
- La toma de decisiones para la mejora de la planificación y ejecución curricular presenta graves debilidades de parte de la directora y los coordinadores de inicial, primaria y secundaria, quienes priorizan las actividades institucionales.

4.3.4. Cuarto Nivel de Análisis: La evaluación de la programación curricular en equipo

El PEI consigna el objetivo de la gestión respecto a la evaluación:

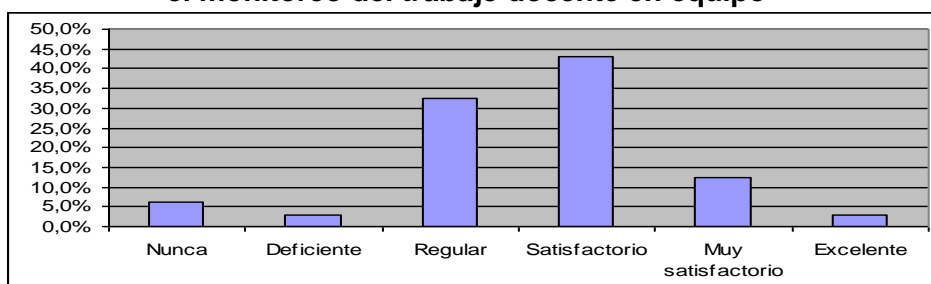
“...j) Incentivar la autoevaluación y evaluación permanentes que garanticen el logro de las metas y objetivos establecidos por el Colegio” (PEI: 55).

Los docentes dicen: “Participamos en el 2008 en una capacitación y formación presencial y a distancia en doctrina cristiana y el monitoreo del trabajo docente en aula por la Organización Educativa San Clemente. Además, la dirección y el consejo directivo vio por conveniente realizar la Autoevaluación Interna, cuyos resultados

permitieron establecer las prioridades de mejora de la gestión de la IE para el año 2009.

El 43% de los docentes, de acuerdo al gráfico No 107, considera satisfactorio que el monitoreo del trabajo docente en equipo tome en cuenta los procesos pedagógicos, el tiempo y las horas efectivas. Sin embargo, el 32% que opina que es regular, indica que los directivos no toman en cuenta los procesos pedagógicos en relación al tiempo, las horas efectivas y el monitoreo del trabajo docente en equipo.

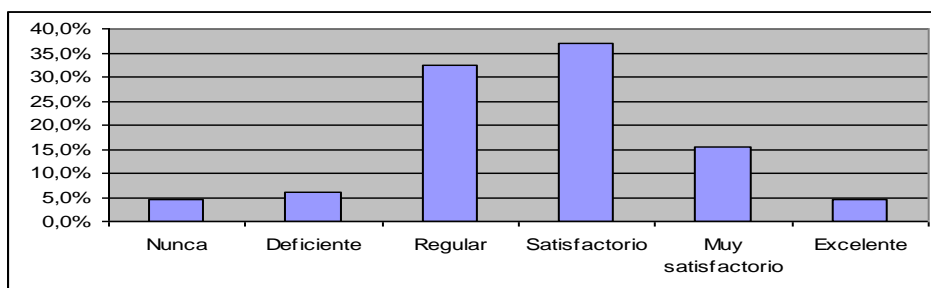
Gráfico No 107
Valoración de los procesos pedagógicos, el tiempo y las horas efectivas en el monitoreo del trabajo docente en equipo



El manejo racional del tiempo, las horas efectivas de aprendizaje requieren de un monitoreo del trabajo docente, situación que no se da en la institución educativa.

El 36% de los docentes opina satisfactorio el desarrollo de procesos de reflexión e investigación en equipo como parte de la formación permanente en servicio, como se ve en el gráfico No 108. Pero, el 32% opina que es regular.

Gráfico No 108
Valoración de los procesos de reflexión e investigación en equipo como parte de la formación permanente en servicio

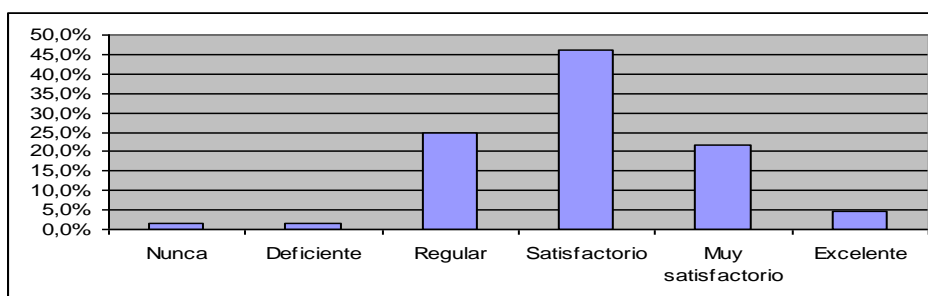


Por la ubicación central de las respuestas podemos inferir que los docentes no realizan en equipo procesos de reflexión e investigación, debido a las limitaciones de tiempo y espacio, dificultándose el proceso de formación permanente en servicio y el aprendizaje en grupo que les permita desarrollar habilidades docentes.

Por otro lado, el 46% de los docentes opina que la comunicación de resultados considera los informes del rendimiento académico en evaluaciones finales elaboradas en el equipo docente es satisfactoria, muy cerca del 24% opina regular, poniendo en duda la valoración de la comunicación de resultados de acuerdo a los informes del

rendimiento académico elaboradas por los docentes, como se observa en el gráfico No 109.

Gráfico No 109
Valoración de la comunicación de resultados, de acuerdo a los informes del rendimiento académico en evaluaciones finales elaborados en el equipo docente

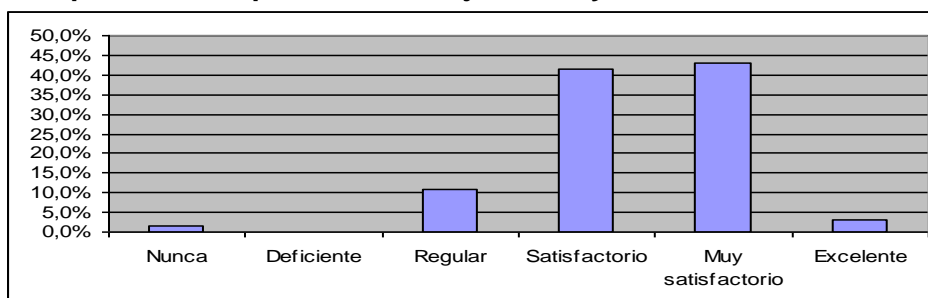


Preocupa la división de opiniones respecto a la comunicación de resultados de acuerdo a los informes del rendimiento académico en evaluaciones finales elaborados por el equipo docente. A lo mejor la elaboración de informes es insuficiente o a solicitud y no hay iniciativa en su comunicación afectando la eficacia de los aprendizajes. Los resultados demuestran que la evaluación se encuentra en proceso de mejoramiento y creemos que mientras no se trabaje en todas las instancias no se dará el cambio cualitativo. Coincidimos con Senge (2002: 24):

“Estos sistemas -el salón de clase, la escuela y la comunidad- interactúan en formas que a veces son difíciles de ver pero que determinan las prioridades y necesidades de las personas en los tres niveles. En cualquier esfuerzo por fomentar escuelas que aprenden, los cambios sólo surtirán efecto si se verifican en los tres niveles”.

Respecto a la toma de decisiones, el 41% de los docentes opina que la toma de decisiones permite la mejora de los procesos de planificación, ejecución y evaluación en forma muy satisfactoria, como puede verse en el gráfico No 110. Además, el 35% indica satisfactorio, valorándose la importancia de la toma de decisiones en equipo para la mejora de los procesos de gestión pedagógica.

Gráfico No 110
Valoración de la toma de decisiones en equipo para la mejora de los procesos de planificación, ejecución y evaluación curricular



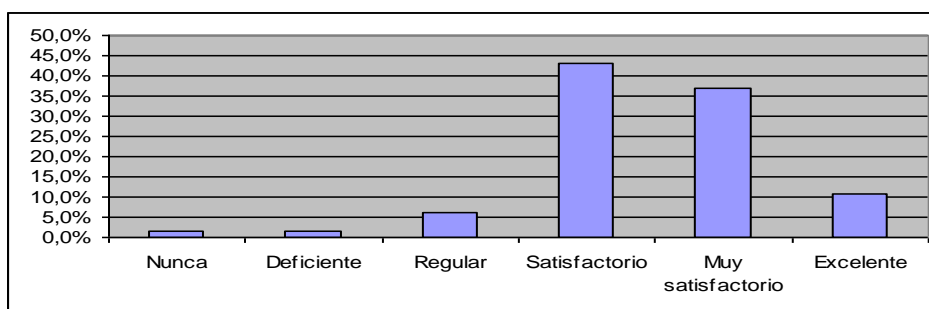
De acuerdo a los resultados del análisis del proceso de la evaluación de la planificación curricular podemos afirmar:

- No hay un monitoreo sostenido de los procesos pedagógicos debiendo mejorarse la administración del tiempo y las horas efectivas de las sesiones de aprendizaje.
- Los docentes no comparten procesos de reflexión e investigación en equipo como parte de su formación permanente en servicio, limitada a los tiempos establecidos por la institución educativa, dificultándose el proceso de formación permanente en servicio y el aprendizaje en grupo que les permita desarrollar habilidades docentes.
- La comunicación de resultados por medio de los informes del rendimiento en evaluaciones es insuficiente y afecta la calidad de los aprendizajes.
- Los docentes toman decisiones para la mejora de procesos de planificación, ejecución y evaluación curricular en forma muy satisfactoria.

4.3.5. Quinto Nivel de Análisis: La valoración del trabajo en equipo

En el gráfico No 111, se observa que el 43% dice que el aporte del trabajo en equipo supera el aporte individual en la gestión pedagógica de manera satisfactoria a lo que podemos añadir el 36% muy satisfactoria y 10% excelente. Se observa una valoración del aporte del trabajo en equipo del 90% por encima del aporte individual para la mejora de la gestión pedagógica.

Gráfico No 111
Valoración del aporte del trabajo en equipo para superar el aporte individual en la gestión pedagógica

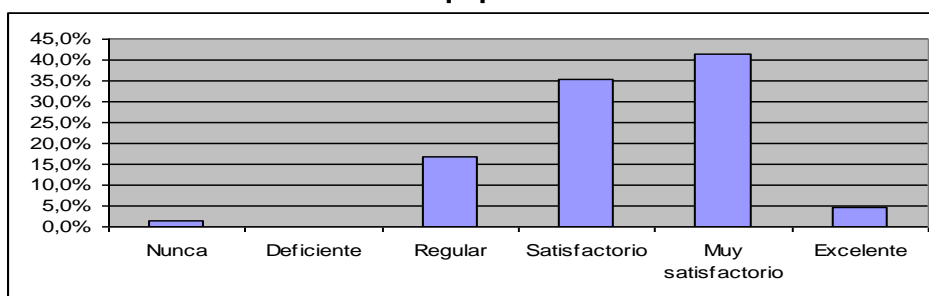


Podemos decir que hay una autovaloración pero poco reconocimiento institucional, lo cual afecta la calidad del trabajo en equipo y debilita el desarrollo institucional.

Como se aprecia en el gráfico No 112, 41% de los docentes considera que hay un cambio de actitud con la integración de los docentes al equipo, en forma muy satisfactoria. Los datos indican el refuerzo social positivo orientado al cambio de actitud en el trabajo pedagógico cuando es compartido en equipo.

De acuerdo a lo que señala López (2008: 16): “Los profesores deben adoptar de forma colectiva acuerdos que promuevan el desarrollo de la colaboración en sus centros, como mantener actitudes dialogantes con el resto de compañeros o impulsar el desarrollo de organizaciones docentes de tipo horizontal.”

Gráfico No 112
Valoración del cambio de actitud con la integración de los docentes al equipo

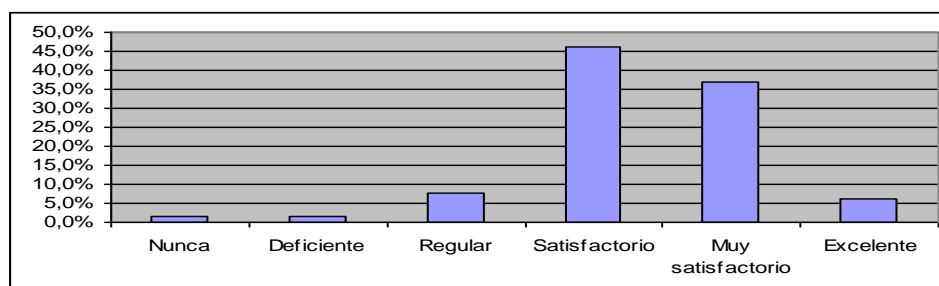


Sin embargo, el 16% de los docentes que opina regular, indica una resistencia de los docentes. La posición central en la gráfica de la opinión regular y satisfactoria 35%, expresan la resistencia de los docentes al cambio de actitud. El cambio de actitud es el mayor logro de esta parte de la valoración, y es el primer paso para el desarrollo personal, requiere de un trabajo personalizado del mismo docente, de su grupo de trabajo y de la institución educativa porque el mejoramiento de los procesos de gestión pedagógica empiezan con el cambio de actitud y la decisión personal del docente.

El 46% de los docentes opina que se observa una cultura profesional en el equipo docente de modo satisfactorio y el 36% muy satisfactorio, como veremos en el gráfico No 113.

Imbernón se refiere a la nueva cultura profesional y su papel en la relación, convivencia, e interacción del profesorado con los miembros de la comunidad educativa y la cultura del centro (1998: 79). Además, insiste en la comprensión del concepto de desarrollo profesional cooperativo, como el proceso mediante el cual: “grupos de profesores trabajan juntos, usando una variedad de métodos y estructuras para su propio desarrollo profesional y cuyo trabajo puede abarcar cualquier faceta de su práctica diaria en cualquiera de sus ámbitos espacio-temporales y prácticos del centro” (Imbernón, 1998: 182).

Gráfico No 113
Valoración de la cultura profesional en el equipo docente



La cultura profesional, en este caso de estudio, resulta de los procesos de gestión pedagógica a través del trabajo docente en equipo. Los directivos y coordinadores

de nivel, de área, así como los mismos equipos docentes de trabajo, realizan acciones para acompañar y verificar los avances de los proyectos y actividades de la institución educativa, compartiendo el control y el monitoreo para cumplir con las tareas. Los niveles de responsabilidad compartida por los grupos docentes se ven favorecidos porque son gestores del control de sus propias acciones, esto les permite lograr una cultura profesional que favorece el desarrollo de la gestión pedagógica.

Respecto a la valoración del trabajo en equipo presentamos las siguientes conclusiones:

- El cambio de actitud en el trabajo pedagógico que se da con la integración de los docentes al equipo es muy satisfactoria, por el refuerzo social recibido entre docentes, es el mayor logro de esta parte de la valoración, y es el primer paso para el desarrollo personal, requiere de un trabajo personalizado del mismo docente, de su grupo de trabajo y de la institución educativa porque el mejoramiento de los procesos de gestión pedagógica empiezan con el cambio de actitud y la decisión personal del docente.
- Se da una autovaloración positiva del aporte del trabajo en equipo para superar el aporte individual en la gestión pedagógica, en forma muy satisfactoria pero es poco reconocida a nivel institucional.
- La cultura profesional se valora como resultado de los procesos de gestión pedagógica a través del trabajo docente en equipo. Los directivos y coordinadores, los mismos equipos docentes de trabajo, realizan acciones para acompañar y verificar los avances de los proyectos y actividades institucionales, compartiendo la responsabilidad, el control y el monitoreo para cumplir con las tareas.

Luego del análisis de los procesos de gestión pedagógica en la institución educativa llegamos a las siguientes conclusiones:

- En la institución educativa prevalece el modelo de gestión pedagógica estratégica que persigue el cambio cualitativo, identificándose los problemas y las necesidades a través del diagnóstico institucional, estableciendo los objetivos estratégicos para organizar los procesos de planificación, organización, ejecución y evaluación curricular en equipo. Además, se desarrollan habilidades docentes para trabajar en equipo, habilidades comunicativas, habilidades para tomar decisiones, habilidades sociales para la convivencia democrática y la práctica de los valores ético morales, poniendo en práctica las cinco disciplinas del aprendizaje.

- La planificación curricular en equipo es satisfactoria para los docentes: se definen los objetivos estratégicos, proyectos y planes estratégicos; se revisan los documentos de gestión, se toman decisiones para la diversificación curricular; se elaboran los programas de estudio, se programan las unidades didácticas, las sesiones de aprendizaje y se diseñan los indicadores e instrumentos de evaluación. Los docentes trabajan en grupo, colaboran y alcanzan mayores y mejores niveles de cooperación.
- La organización del equipo es satisfactoria para los docentes, quienes han sido capacitados en procesos de planificación, ejecución, y evaluación, en el desarrollo de capacidades para trabajar en equipo, habilidades comunicativas y sociales, sin una evaluación por resultado del proceso de capacitación. Las limitaciones en la valoración de la capacitación en evaluación curricular y en la toma de decisiones, indican que no fueron satisfactorias. El desarrollo de la autonomía del trabajo en equipo docente, el modelamiento de actitudes y desempeño, la aplicación de estrategias de liderazgo, la aplicación de estrategias para la toma de decisiones y la definición por el equipo de los niveles de coordinación para la gestión son las grandes debilidades de la gestión pedagógica del trabajo docente en equipo, mientras que la fortaleza es la aplicación de estrategias comunicativas. Se requiere seguir mejorando con un proceso de capacitación y monitoreo sostenido cuyos resultados sean valorados y compartidos alimentando el proceso de desarrollo profesional. En estos momentos el proceso de monitoreo es asumido por los coordinadores de nivel inicial, primaria y secundaria.
- Del análisis del proceso de la ejecución curricular en equipo, podemos decir que se da un ambiente participativo muy satisfactorio, así como la elaboración de informes técnico pedagógicos a nivel personal y en equipo. Lamentablemente, el nivel de compromiso, la motivación por la satisfacción y el reconocimiento a su labor en equipo por parte de los directivos respecto de la ejecución curricular resultan insuficientes. Se presentan limitaciones para compartir experiencias y contrastar procesos de aprendizaje entre los docentes del equipo de trabajo. Además, la toma de decisiones para la mejora de la planificación y ejecución curricular presenta serias dificultades, el Consejo Directivo por prioriza las actividades institucionales.
- El proceso de la evaluación de la planificación curricular en equipo, no cuenta con un monitoreo sostenido de los procesos pedagógicos debiendo mejorarse la administración del tiempo y las horas efectivas de las sesiones de aprendizaje. Los docentes no comparten procesos de reflexión e investigación en equipo como parte de su formación permanente en servicio. La comunicación de resultados por

medio de los informes del rendimiento en evaluaciones es insuficiente y afecta la calidad de los aprendizajes. Los docentes toman decisiones para la mejora de procesos de planificación, ejecución y evaluación curricular en forma muy satisfactoria.

- La valoración del trabajo en equipo evidencia el cambio de actitud de los docentes que se da con la integración al equipo gracias al refuerzo social entre docentes, es el mayor logro de esta parte de la valoración, y es el primer paso para el desarrollo personal, requiere de un trabajo personalizado del mismo docente, de su grupo de trabajo y de la institución educativa porque el desarrollo profesional para la mejora de los procesos de gestión pedagógica empiezan con el cambio de actitud y la decisión personal del docente. Además, se da una autovaloración positiva del aporte del trabajo en equipo para superar el aporte individual en la gestión pedagógica, poco reconocida a nivel institucional. Por último, la cultura profesional se valora como resultado de los procesos de gestión pedagógica a través del trabajo docente en equipo, con las acciones de los directivos y coordinadores para acompañar y verificar los avances de los proyectos y actividades institucionales, compartiendo la responsabilidad, el control y el monitoreo.

4.4. CUARTA UNIDAD DE ANÁLISIS: DINAMICA DE LOS GRUPOS DOCENTES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

En la primera unidad de análisis se describió el sistema organizativo en los niveles de política institucional, estructura organizativa, la cultura organizativa y el clima organizativo-institucional. En la segunda unidad de análisis se caracterizó el estilo de gestión en la institución educativa. En la tercera unidad se analizaron los procesos de gestión pedagógica y cómo los docentes integran y coordinan equipos de trabajo y grupos de aprendizaje para desarrollar sus habilidades docentes. A continuación analizaremos la dinámica al interior de los grupos docentes de la institución educativa.

La dinámica de las relaciones al interior de los grupos docentes tiene como referente la Propuesta de Gestión del PEI de la IE; los proyectos comunes constituyen la primera característica de los grupos cooperativos. En la Propuesta de Gestión se resalta la comunicación para la toma de decisiones, el liderazgo, la capacitación permanente, la mejora de procesos pedagógicos, las condiciones ambientales y de infraestructura y equipamiento, así como la gestión institucional conjunta de la promotora, administración y dirección, y la promoción del trabajo cooperativo del personal a través de las Coordinaciones de Inicial, Primaria y Secundaria (PEI: 53).

Complementaremos el análisis considerando las opiniones de los docentes en relación a los procesos de liderazgo, comunicación y toma de decisiones como grupo de trabajo; y los niveles de cooperación para la gestión.

Comenzaremos con el análisis de la dinámica de las relaciones al interior de los grupos.

4.4.1. Primer nivel de análisis: Dinámica de los grupos

La dinámica de los grupos en la IE comprende principalmente, las relaciones interpersonales de los docentes con las autoridades, las condiciones de trabajo, los roles y funciones asumidos al interior de los grupos en relación a las tareas y productos, las normas y los valores compartidos, pero además, los métodos

socializados para el “desenvolvimiento de la aptitud de trabajo en grupo y el sentimiento comunitario, así como el desarrollo de una actitud de respeto hacia las demás personas; entre ellos tenemos: método de proyectos y método cooperativo” (PEI: 46). Cabe señalar que tanto los métodos como las técnicas de aprendizaje se desarrollan en los grupos de trabajo docente. De acuerdo a lo señalado en el PEI y lo ratificado por los Coordinadores de Nivel, los docentes aplican en el trabajo pedagógico, principalmente, el método de proyectos y método cooperativo, las técnicas de procesamiento de información y las técnicas de resolución de conflictos (PEI: 47), razón por la cual afirmamos la declaración de contar con grupos cooperativos que trabajan con un proyecto común.

▪ **Relación con las autoridades**

En el análisis de la relación de los grupos docentes con las autoridades tomaremos en cuenta, la percepción de la reciprocidad positiva a través de las **relaciones interpersonales** entre los directivos, coordinadores de nivel y entre los miembros de los grupos docentes de la IE.

Las relaciones se caracterizan por la reciprocidad positiva y la confianza de los grupos docentes en sus directivos o coordinadores de nivel, la comodidad de los grupos docentes para expresar sus ideas y la tensión que generan las relaciones en el ambiente de la IE.

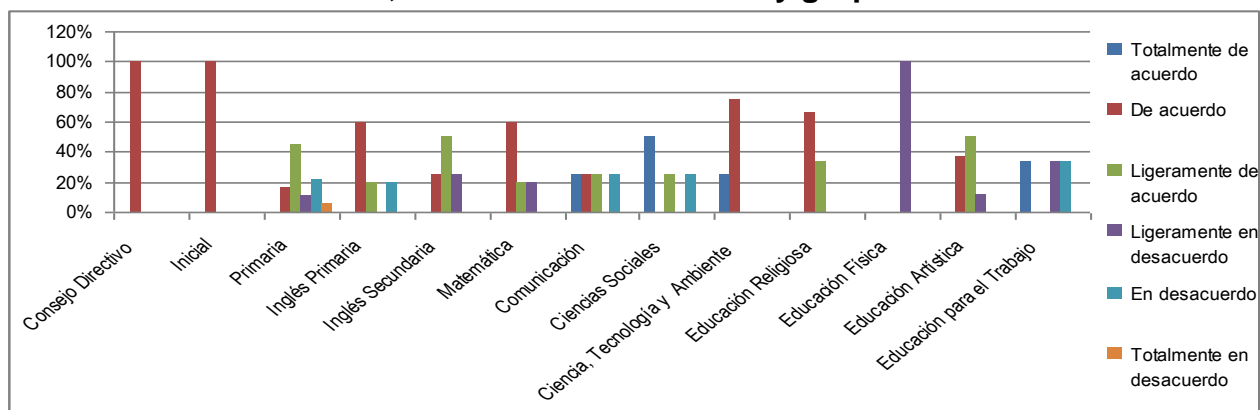
El 40% de los docentes está de acuerdo en que las relaciones interpersonales entre los Directivos, Coordinadores de Nivel y grupos docentes son buenas, sobresalen el Consejo Directivo, Inicial, Inglés Primaria, Matemática, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Religiosa, Educación Artística y Ciencias Sociales.

Los grupos de Primaria, Comunicación, Inglés Secundaria y Educación para el Trabajo, presentan opiniones divididas, debido probablemente a su falta de integración, además, son grupos heterogéneos a nivel generacional y también a nivel académico, son grupos sensibles y muy críticos.

De acuerdo al resultado, se puede afirmar que “la dinámica grupal estructura las relaciones y el comportamiento de los miembros del grupo y del grupo en sí” Paez y otros, 2004: 635).

A continuación, observamos en el gráfico No 114, las opiniones de los grupos de trabajo.

Gráfico No 114
Opinión sobre la calidad de las relaciones interpersonales entre los Directivos, Coordinadores de Nivel y grupos docentes



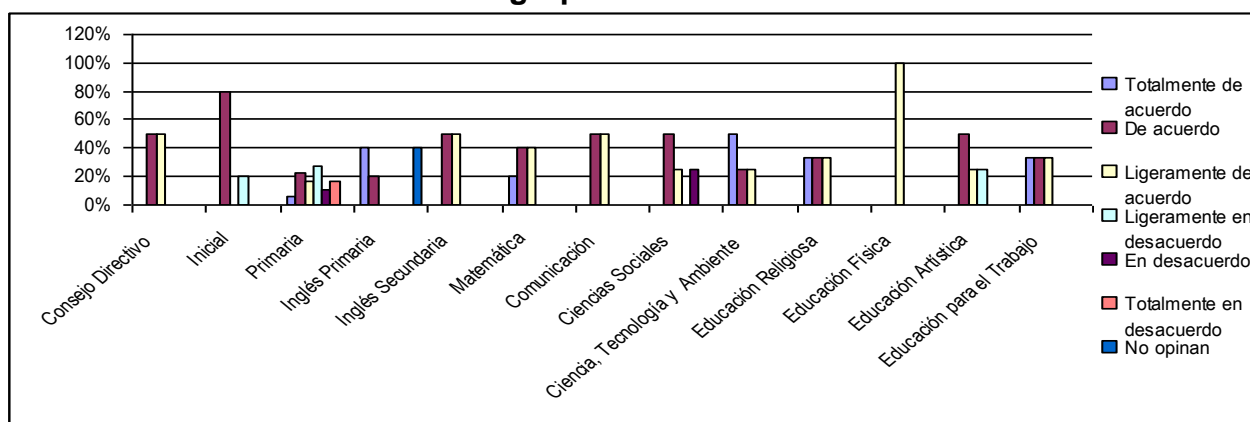
Los docentes de Educación Física están ligeramente en desacuerdo en que las relaciones interpersonales entre las autoridades y los grupos docentes son buenas. De los 3 docentes, dos son nuevos y su percepción resulta valiosa para la reflexión sobre la calidad de las relaciones interpersonales entre las autoridades y grupos docentes, porque interactúan frecuentemente con ellos. Lo mismo ocurre con los docentes de Educación para el Trabajo-Cómputo.

Entonces, podemos decir que hay una reciprocidad positiva entre los directivos, coordinadores y los grupos de trabajo docente, quienes, a excepción de los grupos de Educación Física y Educación para el Trabajo. Las relaciones son buenas, para quienes las practican, mientras quienes están en desacuerdo pueden haber tenido alguna controversia o conflicto con el coordinador o directivo.

Respecto a la opinión sobre si la **calidad de las relaciones interpersonales entre los miembros de los grupos docentes** de la IE son buenas, el 40% de los docentes opina de acuerdo. El gráfico No 115 muestra que los grupos docentes: Consejo Directivo, Inicial, Inglés Primaria y Secundaria, Matemática, Comunicación, Ciencias Sociales, Educación Artística y Ciencia, Tecnología y Ambiente están de acuerdo en que las relaciones interpersonales entre los miembros de los grupos

docentes de la institución educativa son buenas. Al interior de los grupos de Primaria, Educación Religiosa y Educación para el Trabajo se presentan opiniones divididas.

Gráfico No 115
Opinión sobre la calidad de las relaciones interpersonales entre los miembros de los grupos docentes de la IE



El grupo de Educación Física manifiesta estar ligeramente de acuerdo con que las relaciones interpersonales entre los miembros de los grupos docentes son buenas. Puede decirse que al interior de cada grupo se da la reciprocidad a excepción de los grupos de Primaria, Educación Religiosa y Educación Física donde se presentan algunas opiniones divididas, los tres grupos son muy sensibles respecto del trato personal y la calidad de las relaciones humanas.

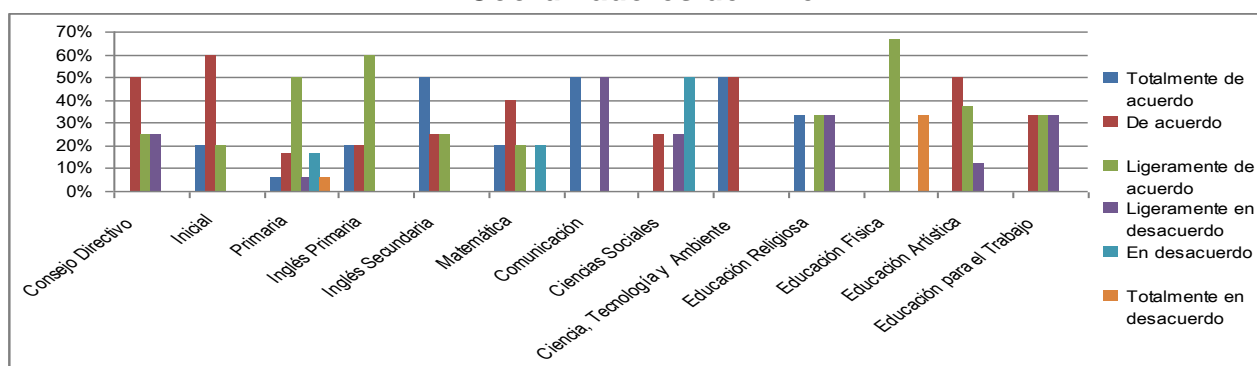
En cada uno de los grupos los docentes son capaces de establecer una convivencia pedagógica que les permita integrarse compartiendo el deber para crecer profesionalmente.

Otro aspecto importante es la **confianza** de los grupos docentes en sus Directivos y Coordinadores de Nivel. Las opiniones de los docentes se presentan opiniones divididas, un 28% está de acuerdo y 16% totalmente de acuerdo, y por otro lado el 32% está ligeramente de acuerdo en que los docentes confían en sus directivos y coordinadores.

En el gráfico No 116, veremos que los grupos docentes opinan que están de acuerdo en que tienen confianza en sus Directivos o Coordinadores de Nivel:

Consejo Directivo, Inicial, Matemática, Ciencia, Tecnología y Ambiente y Educación Artística; totalmente de acuerdo, Inglés Secundaria, Comunicación, Ciencia, Tecnología y Ambiente. Las opiniones ligeramente de acuerdo de los docentes de Primaria, Inglés Primaria y Educación Física y las opiniones divididas de Educación Religiosa y Educación para el Trabajo, indican desconfianza de los grupos docentes hacia los directivos debido a la falta de comprensión y los conflictos presentados a partir de ello.

Gráfico No 116
Opinión sobre la confianza de los grupos docentes en sus Directivos y Coordinadores de Nivel



La desconfianza entre los docentes genera problemas en las relaciones interpersonales.

La actitud abierta al diálogo promueve la expresión de ideas personales, la cual requiere tanto de la **comodidad** para poder expresarlas como de la previsión de las formas que faciliten la comprensión para no generar incomodidad ni un ambiente de tensión. La actitud abierta al diálogo y la actitud democrática en el marco de los Derechos Humanos promueven la cultura profesional, otro rasgo de los grupos cooperativos. En el gráfico No 117, se observan opiniones divididas de los docentes respecto a la comodidad para expresar sus ideas, ligeramente de acuerdo 27%, ligeramente en desacuerdo 22% y de acuerdo 18%.

Se aprecia que los grupos docentes de Matemática y el de Ciencias Sociales opinan de acuerdo en que los grupos docentes se sienten cómodos para expresar sus ideas.

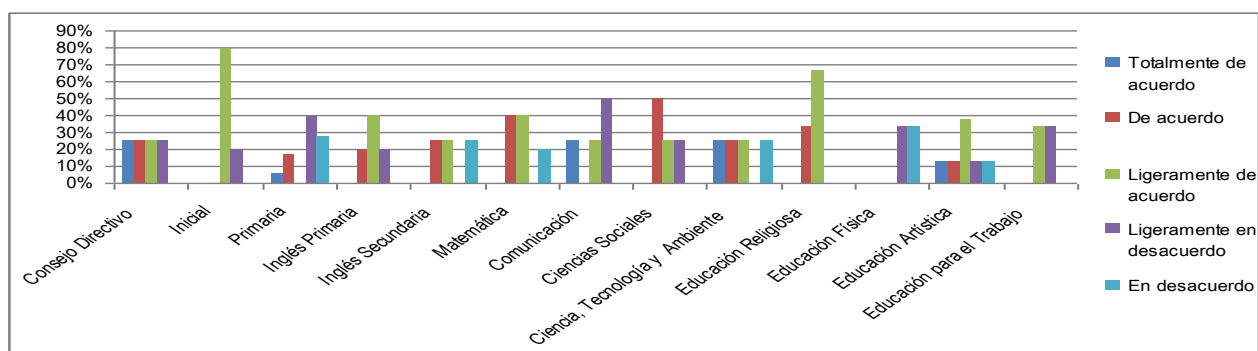
Inicial, Inglés Primaria, Educación Religiosa y Educación Artística están ligeramente de acuerdo con que los grupos docentes se sienten cómodos para expresar sus ideas, lo cual puede deberse a algunos temores o diferencias de pareceres que no logran ser compartidos ni distendidos.

Primaria y Comunicación están ligeramente en desacuerdo en la comodidad de los grupos docentes para expresar sus ideas, porque al interior de cada grupo también perciben la incomodidad e incompreensión.

El Consejo Directivo, Inicial, Inglés Secundaria, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Física y Educación para el Trabajo presentan opiniones divididas respecto a si los grupos docentes se sienten cómodos para expresar sus ideas, debido a diferentes posiciones asumidas por los docentes al interior de los mismos grupos.

Gráfico No 117

Opinión sobre la comodidad de los grupos docentes para expresar sus ideas



Se requiere del estrechamiento de los lazos existentes entre los docentes para desarrollar la integración social, manifiesta en la confianza y en la comodidad de expresarse y ser escuchado (Gil y otros, 2004: 108)

La falta de claridad en la definición demuestra la incomodidad en la expresión de ideas de los grupos docentes.

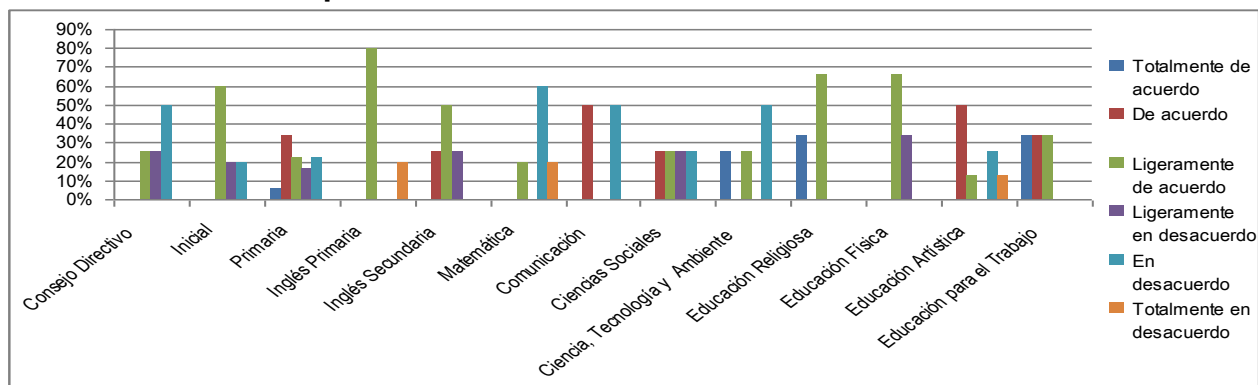
El **ambiente de tensión** se genera en las relaciones interpersonales como consecuencia de las diferencias de opinión y pareceres respecto temas o situaciones que se presentan en el trabajo, o también debido a limitaciones en el desarrollo de habilidades sociales, la desconfianza, e incomodidad que genera. Podemos observar en el gráfico No 118 que los grupos docentes presentan opiniones

divididas ligeramente de acuerdo 32%, en desacuerdo el 24% y de acuerdo 21% respecto al ambiente tenso en la IE.

Educación Artística está de acuerdo en que el ambiente es tenso; ligeramente de acuerdo: Inicial, Inglés Primaria, Inglés Secundaria y Educación Religiosa porque sienten la presión por hacer las cosas bien en el tiempo establecido; y están en desacuerdo, el Consejo Directivo, Matemática y Ciencia, Tecnología y Ambiente. El Consejo Directivo defiende su rol en la gestión pedagógica, los docentes de Matemática y Ciencia Tecnología y Ambiente se sienten identificados y apoyan a la coordinación de secundaria.

Los docentes de Primaria, Comunicación y Ciencias Sociales y Educación para el Trabajo presentan opiniones divididas respecto a que el ambiente en la IE es tenso, porque al interior de sus grupos se da un ambiente de tensión en el manejo del poder para realizar las actividades. El ambiente de tensión se genera por el ejercicio de roles negativos o de oposición de acuerdo con Alvarez (1988: 73-75): opositor, agresor, chivo expiatorio, altoparlante, rival y el fugaz.

Gráfico No 118
Opinión sobre si el ambiente en la IE es tenso



Según lo manifestado por 8 los grupos docentes, ellos han percibido el ambiente de tensión, 3 grupos lo niegan incluido el Consejo Directivo. Las opiniones divididas indican un ambiente de tensión sujeto al control del componente valorativo de la cultura de la IE.

b) **Las condiciones de trabajo.** Las condiciones de trabajo son promovidas por las autoridades y las relaciones interpersonales en los grupos de trabajo docente, y

favorecen el desarrollo de otras características de los grupos docentes cooperativos: la interacción colegial, el desarrollo profesional con la capacitación permanente y la interdependencia de recursos.

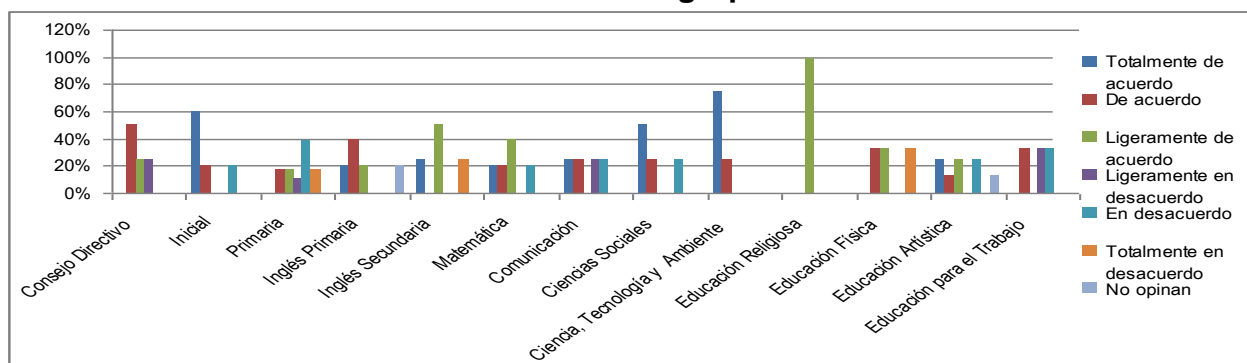
Para caracterizar la **interacción colegial** tendremos en cuenta el reconocimiento, la aplicación de sanciones, las sugerencias y opiniones para la mejora, porque la interacción colegial se da cuando los docentes se implican en el diálogo sobre la práctica.

El **reconocimiento** refuerza actitudes positivas hacia el trabajo. Implica la felicitación. Respecto a la **felicitación** de los directivos a los miembros de los grupos docentes cuando se realiza un buen trabajo, podemos ver que el gráfico No 119 muestra opiniones divididas: 20% totalmente de acuerdo, 21% de acuerdo, 21% ligeramente de acuerdo y 20% en desacuerdo.

Los grupos docentes de Inicial, Ciencias Sociales y Ciencia, Tecnología y Ambiente, el Consejo Directivo, Inglés Primaria, Inglés Secundaria, Matemática y Educación Religiosa están de acuerdo con la opinión cuando se realiza un buen trabajo los Directivos felicitan a los miembros de los grupos docentes, sumando un 41%.

No está de acuerdo la Primaria; y no se define Comunicación, Educación Física, Educación Artística y Educación para el Trabajo. Probablemente los grupos que manifiestan su desacuerdo y falta de definición tienen mayores expectativas y esperan una felicitación o la retroalimentación positiva que les permita mejorar.

Gráfico No 119
Opinión sobre si cuando se realiza un buen trabajo los Directivos felicitan a los miembros de los grupos docentes



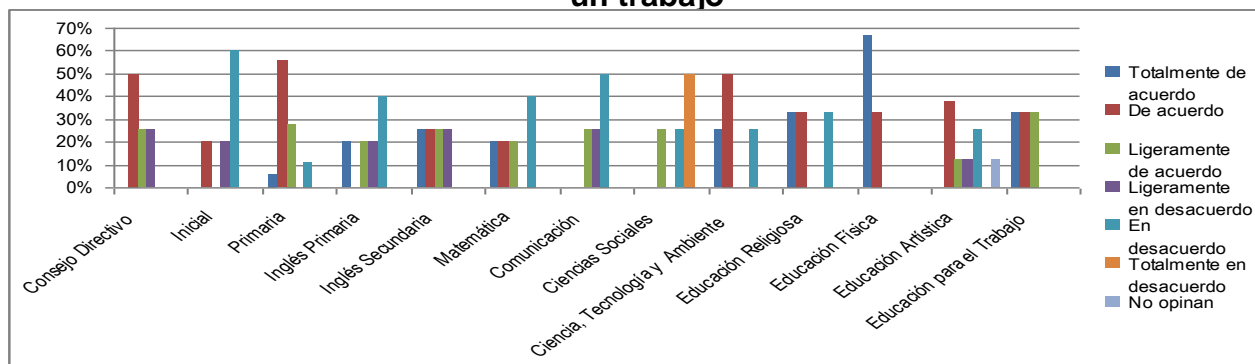
A pesar de las opiniones divididas de los docentes, se evidencia que los directivos felicitan a los grupos docentes cuando se realiza un buen trabajo generando expectativas de la minoría que no se define o se opone.

La **felicitación** al trabajo bien hecho contribuye favorablemente al mejoramiento y cambio cualitativo. En el gráfico No 120, también podemos ver opiniones divididas, ligeramente de acuerdo 27%, de acuerdo 24%, ligeramente en desacuerdo 20% y en desacuerdo 17%. El Consejo Directivo, los docentes de Primaria, Ciencia Tecnología y Ambiente y Educación Artística están de acuerdo con que los directivos de la IE no felicitan al personal cuando se realiza bien un trabajo; totalmente de acuerdo, Educación Física. Ciencias Sociales se manifiesta en desacuerdo, al igual que Inicial, Inglés Primaria, Matemática y Comunicación. Presentan opiniones divididas Inglés Secundaria y Educación para el trabajo.

Contar con una retroalimentación respecto al trabajo bien hecho es indispensable para asegurar la continuidad del mejoramiento. Satisface necesidades de afiliación, de poder, de seguridad, de estatus, de autoestima y de logro de meta Gil y otros, 2004: 107 y Paez y otros, 2004: 635).

El Consejo Directivo reconoce que no felicita al personal y coinciden con grupos con los cuales se han venido presentando diferencia de opiniones como Primaria, por ejemplo.

Gráfico No 120
Opinión sobre si los Directivos no felicitan al personal cuando se realiza bien un trabajo



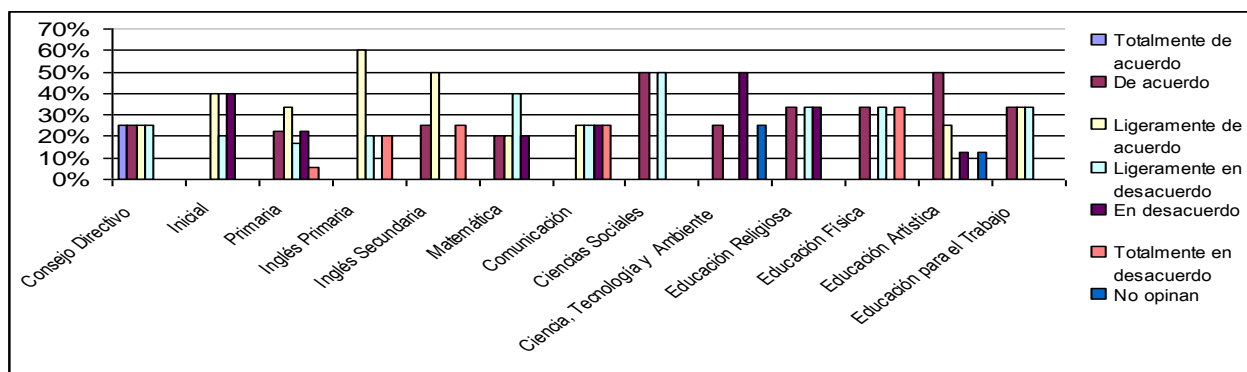
Las opiniones divididas ratifican que no hay un reconocimiento al trabajo bien hecho y los directivos no felicitan al personal cuando se realiza un buen trabajo. También

podría ser que los directivos consideran que no se hace un buen trabajo, en lo que estarían seriamente comprometidos.

La **aplicación de sanciones** administrativas al personal de la IE está considerada en el RI. En el gráfico No 121, nuevamente se observan opiniones divididas, 30% en desacuerdo, 21% ligeramente de acuerdo, 17% ligeramente en desacuerdo y 17% totalmente en desacuerdo.

Los grupos que están ligeramente de acuerdo son los docentes de Inicial, Primaria, Inglés Primaria e Inglés Secundaria; Ciencias Sociales y Educación Artística están de acuerdo en que los miembros de los grupos docentes son sancionados por sus Coordinadores de Nivel cuando hay alguna falla en el trabajo. Mientras que los docentes de Ciencia, Tecnología y Ambiente e Inicial están en desacuerdo.

Gráfico No 121
Opinión sobre si los miembros de los grupos docentes son sancionados por sus Coordinadores de Nivel cuando hay alguna falla en el trabajo



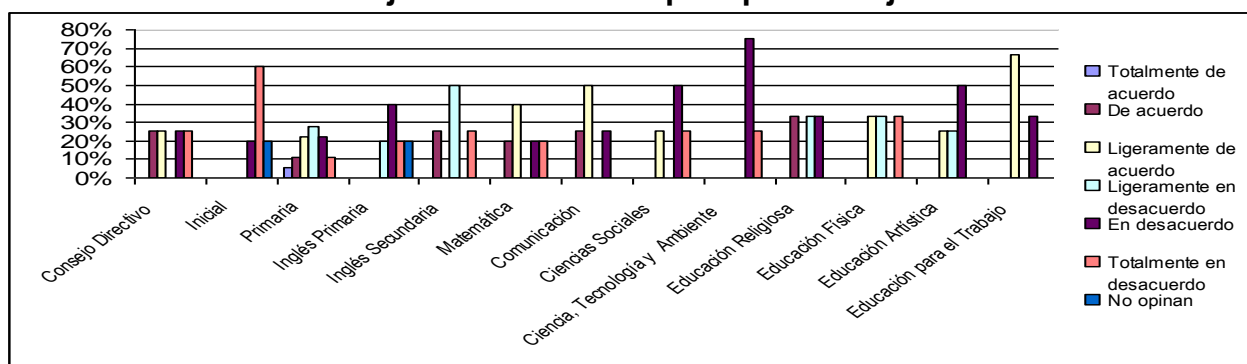
Presentan opiniones divididas al interior de sus grupos de trabajo el Consejo Directivo, Comunicación, Educación Religiosa, Educación Física y Educación para el Trabajo. La opinión de los docentes indica que son sancionados por sus coordinadores de nivel cuando hay alguna falla en el trabajo, probablemente reciban un memorando o citación para conversar con el coordinador o la directora.

La aplicación de sanciones se ubica en un estilo de gestión normativo.

Las **sugerencias y opiniones** de los directivos orientan la mejora del trabajo educativo. En el gráfico No 122, observamos opiniones divididas sobre su recepción, el 32% de acuerdo, 22% en desacuerdo, 18% ligeramente de acuerdo,

12% totalmente de acuerdo. Los docentes de Inicial, Inglés Primaria, Ciencias Sociales, Ciencia, Tecnología y Ambiente y Educación Artística, están en desacuerdo con la afirmación: los Directivos no dan sugerencias ni opiniones sobre el trabajo realizado como para poder mejorarlo, porque en realidad las dan pero no a todos los grupos docentes.

Gráfico No 122
Opinión sobre si los Directivos no dan sugerencias ni opiniones sobre el trabajo realizado como para poder mejorarlo



El Consejo Directivo, Primaria, Educación Física y Educación Religiosa presenta opiniones divididas. Están ligeramente de acuerdo Matemática, Comunicación y Educación para el Trabajo.

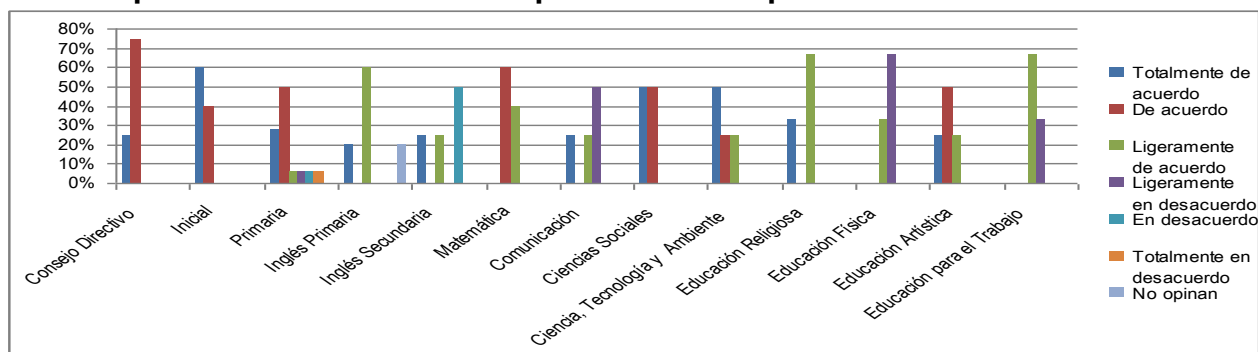
Según lo observado los docentes están en desacuerdo con la negación de las sugerencias y opiniones que les brindan los directivos para mejorar el trabajo. Concluimos que sólo 8 de los 13 grupos opina que los directivos reconocen y felicitan a los docentes; los grupos consideran que los coordinadores no sancionan a los docentes; y los directivos no dan sugerencias ni opiniones sobre el trabajo realizado para poder mejorarlo, por lo tanto, no se da la interacción colegial. Los directivos reconocen que difícilmente acompañan el proceso de gestión pedagógica y dan sugerencias y opiniones sobre el trabajo realizado para poder mejorarlo.

El **desarrollo profesional** requiere de la **capacitación permanente** y las autoridades la promueven, de acuerdo a los documentos de gestión. Al inicio del año se brinda capacitación para todo el personal docente y por convenio con el Seminario de Santo Toribio, se financia un porcentaje de la Maestría en Educación

para docentes seleccionados. Las instituciones convocadas para la capacitación son institutos y universidades de reconocido prestigio y grupos editoriales.

En el gráfico 123, observamos que están de acuerdo el 34% de los docentes, totalmente de acuerdo el 27% y ligeramente de acuerdo el 22%. Los docentes de Inicial y Ciencia Tecnología y Ambiente, el Consejo Directivo, Inicial, Primaria, Matemática, Ciencias Sociales y Educación Artística, están de acuerdo con la afirmación, la IE promueve la capacitación de sus docentes. Mientras que docentes de Inglés Secundaria, Comunicación y Educación Física están en desacuerdo, probablemente porque no realizan la Maestría y no se benefician con su financiamiento. Inglés Primaria y Educación Religiosa están ligeramente de acuerdo.

Gráfico No 123
Opinión sobre si en la IE se promueve la capacitación de sus docentes



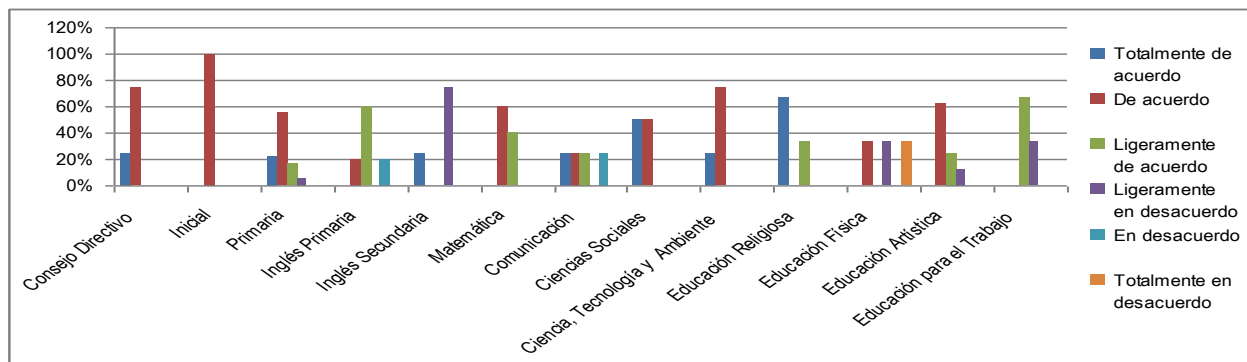
Podemos observar que en opinión de los docentes la mayoría de los grupos se benefician con la capacitación permanente promovida por la IE.

También se ha visto en los documentos de gestión que los directivos tienen la función de brindar capacitación a los docentes. En el gráfico No 124, se observa que el 48% de los docentes está de acuerdo.

El Consejo Directivo, los grupos docentes de Inicial, Primaria, Inglés Primaria, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencia, Tecnología y Ambiente, Educación Religiosa, Educación Artística y Educación para el Trabajo están de acuerdo en que **los Directivos de la IE se preocupan por brindar capacitación** a los

docentes. Inglés Secundaria, Comunicación y Educación Física están en desacuerdo con ello, porque no logran el beneficio.

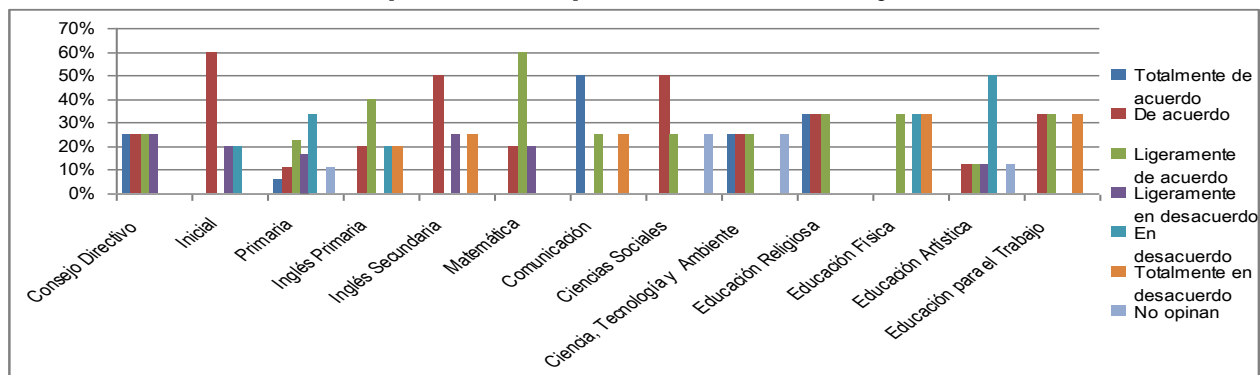
Gráfico No 124
Opinión sobre si los Directivos de la IE se preocupan por brindar capacitación de los docentes



Se aprecia la opinión que los directivos se preocupan por brindar capacitación a los docentes porque están cumpliendo con una de sus funciones, velar por la capacitación permanente del personal para el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

Además, en la IE se da **capacitación a los docentes que lo merecen porque realizan bien su trabajo**. En el gráfico No 125, podemos apreciar opiniones divididas respecto a si se da capacitación a los docentes que lo merecen por lo bien que realizan su trabajo. Ligeramente de acuerdo 24%, de acuerdo 22%, en desacuerdo 18%. Los grupos docentes que están de acuerdo con la afirmación en la IE, se da capacitación a los docentes que lo merecen por lo bien que realizan su trabajo, son: Inicial, Inglés Primaria y Secundaria, Matemática, Comunicación, Ciencias Sociales. Está en desacuerdo, Educación Artística; y presentan opiniones divididas: el Consejo Directivo, Primaria, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Religiosa, Educación Física y Educación para el Trabajo.

Gráfico No 125
Opinión sobre si en la IE, se da capacitación a los docentes que lo merecen por lo bien que realizan su trabajo

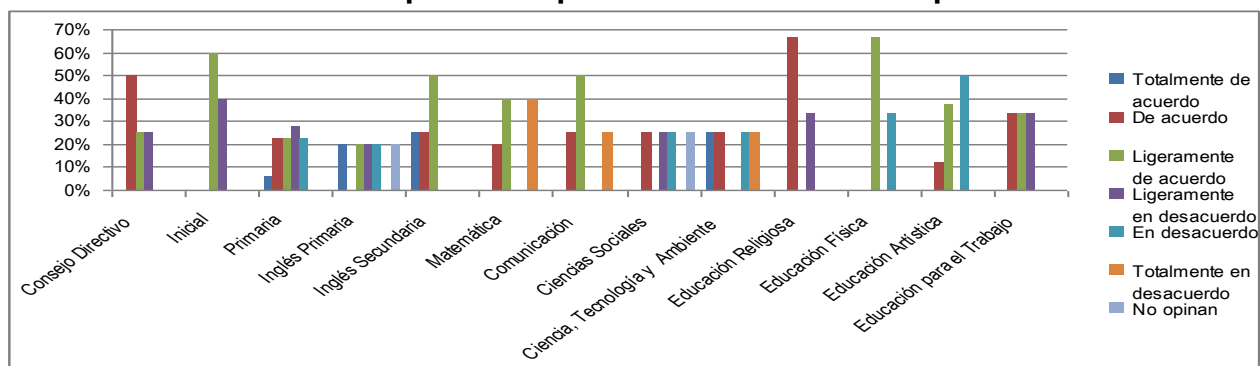


Probablemente debido a la falta de definición en los criterios para establecer el merecimiento de la capacitación, así como la difusión de los criterios para determinar la calidad en la realización del trabajo. Pueden percibirse subjetividades en el merecimiento lo cual alertaría sobre una discriminación al respecto.

En relación a la pregunta, si a veces los directivos dan **mayores responsabilidades a los docentes a pesar de no estar entrenados para ello**, se observa en el gráfico No 126 opiniones divididas, ligeramente de acuerdo 30%, de acuerdo 21%, ligeramente en desacuerdo 17% y en desacuerdo 17%.

Los grupos docentes: Consejo Directivo, Inicial, Inglés Secundaria, Matemática, Comunicación y Educación Religiosa están de acuerdo con la afirmación. Presentan opiniones divididas Primaria, Inglés Primaria, Ciencias Sociales, Ciencia Tecnología y Ambiente y Educación para el Trabajo, porque son muy críticos y perciben las debilidades de la formación de quienes asumen mayores responsabilidades. Educación Artística está en desacuerdo.

Gráfico No 126
Opinión sobre si a veces los Directivos dan mayores responsabilidades a los docentes a pesar de que no están entrenados para ello

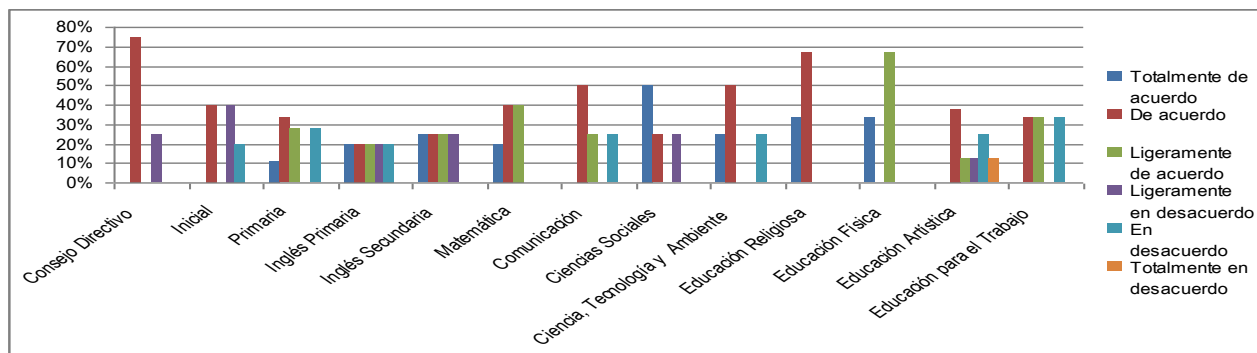


Las opiniones de los directivos y de los docentes, en su mayoría divididas nos llevan a concluir que se dan mayores responsabilidades a quienes no están entrenados para asumirlas por su respuesta favorable, actitud y disponibilidad de tiempo en el cumplimiento de responsabilidades encomendadas. La percepción evidencia subjetividades que perturban y distraen las perspectivas de desarrollo profesional.

A continuación veremos, en el gráfico No 127, si la **falta de capacitación interfiere en la eficaz realización de los trabajos**, las opiniones indican 37% de acuerdo. Pero no sólo ella es la responsable, principalmente lo que interfiere es que las metas no sean elaboradas por el cuerpo docente en su conjunto, con participación de la comunidad escolar; deben ser compartidas con todos, lo que significa que todos persiguen las mismas metas, construidas colectivamente. Es importante elaborar un plan colectivo, e impulsarlo, para lograr que las metas que se proponen se hagan realidad. (Machado, 1999)

El Consejo Directivo y los grupos docentes de Inicial, Matemática, Comunicación, Ciencias Sociales, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Religiosa y Educación Artística, opinan que la falta de capacitación interfiere la eficaz realización de los trabajos. Presentan opiniones divididas Primaria, Inglés Primaria, Inglés Secundaria y Educación para el Trabajo, porque algunos de sus integrantes se capacitan y otros no lo hacen, favoreciendo o interfiriendo en la eficacia de los trabajos.

Gráfico No 127
Opinión sobre si la falta de capacitación interfiere en la eficaz realización de los trabajos

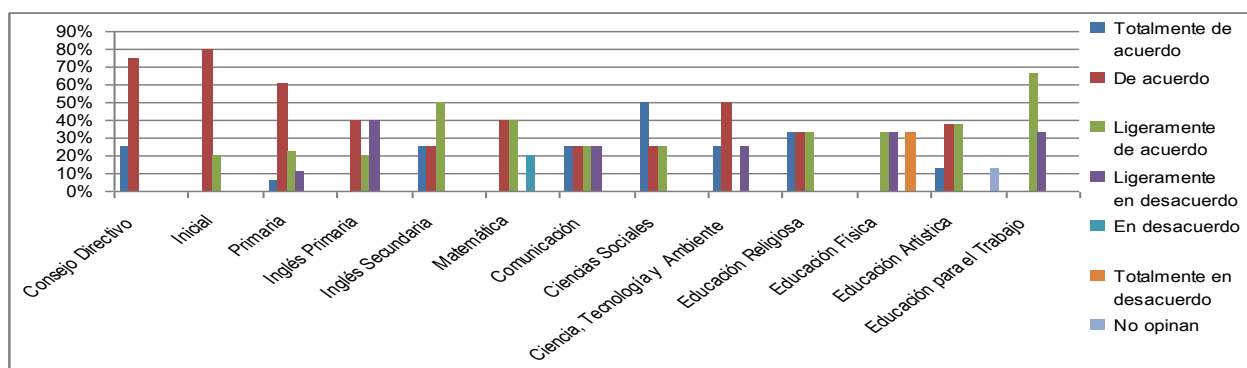


Los docentes valoran positivamente a los docentes que cuentan con diplomados, estudios de especialización o post grado, prefieren trabajar con ellos. Cuando no se capacitan los docentes hay un freno, una interferencia en la eficaz realización de los trabajos.

De acuerdo con los documentos de gestión, los docentes son promovidos a coordinadores y directivos, renovándose los cuadros de la IE. En el gráfico No 128, vemos que el 44% de los docentes está de acuerdo en que sí **se promueve el desarrollo profesional de los docentes** en la IE.

El Consejo Directivo, los grupos de Inicial, Primaria, Inglés Primaria y Secundaria, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencia, Tecnología y Ambiente, Educación Artística y Educación para el Trabajo, están de acuerdo en que en la IE se promueve el desarrollo profesional de los docentes.

Gráfico No 128
Opinión sobre si en la IE se promueve el desarrollo profesional de los docentes



Presentan opiniones divididas Comunicación, Educación Religiosa y Educación Física, porque algunos miembros de los grupos de Comunicación y Educación Religiosa cumplieron cargos directivos en un determinado período de tiempo. Mientras que los docentes de Educación Física no visualizan esta aspiración.

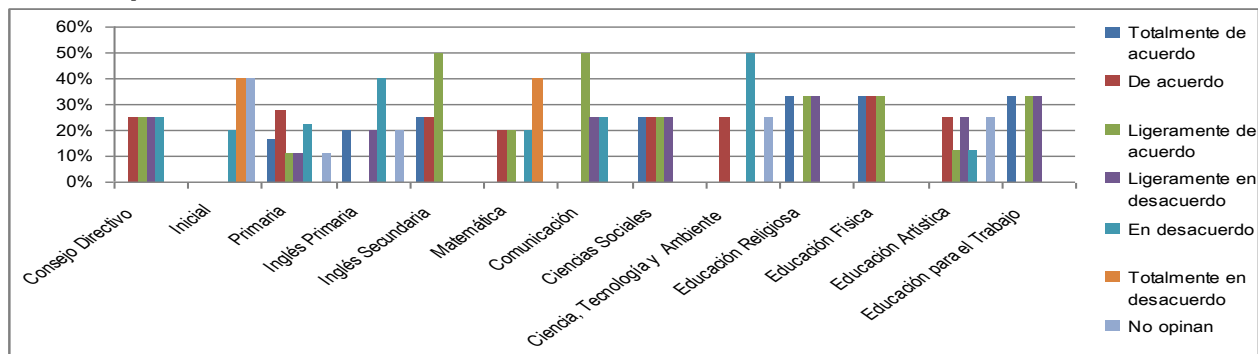
Respecto a si **en los ascensos a veces no se consideran los méritos**, en el gráfico No 129 se observa que el recuento de datos indica opiniones divididas, 18% en desacuerdo, 18% de acuerdo y 18% ligeramente de acuerdo, estas opiniones se deben a la controversia que genera un ascenso.

Los grupos de Inicial, Inglés Primaria y Secundaria, Matemática, y Ciencia, Tecnología y Ambiente, están en desacuerdo; mientras que el Consejo Directivo,

Primaria, Ciencias Sociales, Educación Religiosa, Educación Física, Educación Artística y Educación para el Trabajo presentan opiniones divididas.

Gráfico No 129

Opinión sobre si en los ascensos a veces no se consideran los méritos



El Consejo Directivo reconoce que para ser designados en él no se consideraron sus méritos, al igual que los demás grupos que presentan opiniones divididas. Lo observado nos lleva a concluir que en los ascensos no se consideran los méritos pero no están establecidos los criterios para los ascensos, lo que nos llevaría a suponer la intervención de otras variables relacionadas a las habilidades comunicativas que analizaremos más adelante.

En conclusión, podemos decir que la institución educativa promueve la capacitación de los docentes y los directivos se preocupan por brindarla ya que la falta de capacitación interfiere con la eficaz realización de los trabajos. Lamentablemente la capacitación no se da a los docentes que lo merecen por lo bien que realizan su trabajo, además los directivos dan mayores responsabilidades a quienes no están entrenados para ello. La opinión que en la institución educativa se promueve el desarrollo profesional de los docentes se invalida porque en los ascensos no se consideran los méritos. Entonces, el desarrollo profesional en la IE debe replantearse como mejora de del desempeño hacia el logro del perfil del docente, en un proceso de formación continua y acompañamiento para mejorar el ser docente, el saber docente y el quehacer docente.

La **interdependencia positiva de recursos** se refiere al uso de los ambientes y materiales y equipos.

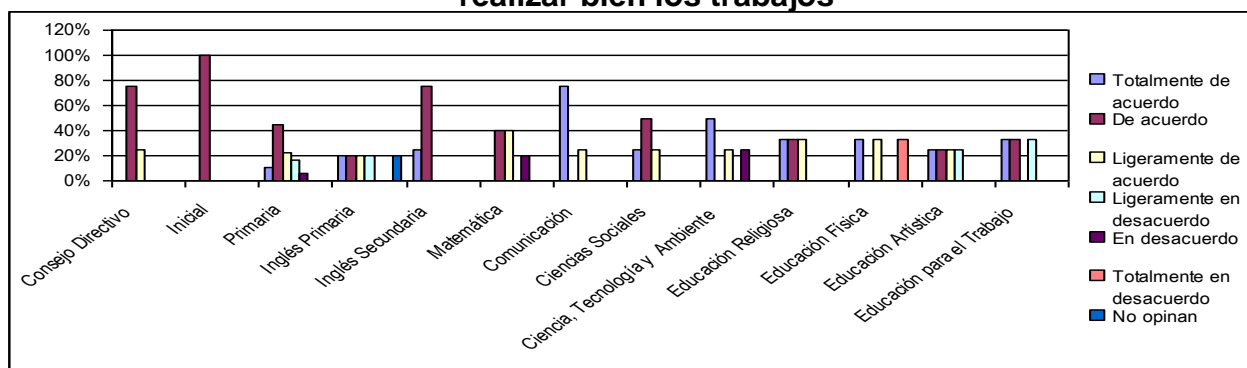
El **ambiente físico** comprende la infraestructura y las condiciones de higiene de los ambientes de la IE, las consideraciones en el presupuesto es responsabilidad de la

dirección. En el gráfico No 130 se aprecia que el 40% de los docentes opina de acuerdo.

El Consejo Directivo, Inicial, Primaria, Inglés Secundaria, Matemática, Comunicación, Ciencias Sociales, Ciencia Tecnología y Ambiente, están de acuerdo en que los ambientes o infraestructura son los adecuados para realizar bien los trabajos. No se definen los grupos de Inglés Primaria, Educación Religiosa, Educación Física, Educación Artística y Educación para el Trabajo, probablemente porque sus actividades les demandan mayores espacios y mejor infraestructura, manifestando su incomodidad en los ambientes donde trabajan.

Johnson y Johnson (1991: 441-450) y Guevara (2001:16) Señalan la interdependencia positiva entre objetivos, recursos y roles, de los grupos cooperativos.

Gráfico No 130
Opinión sobre si los ambientes o infraestructura de la IE son adecuados para realizar bien los trabajos



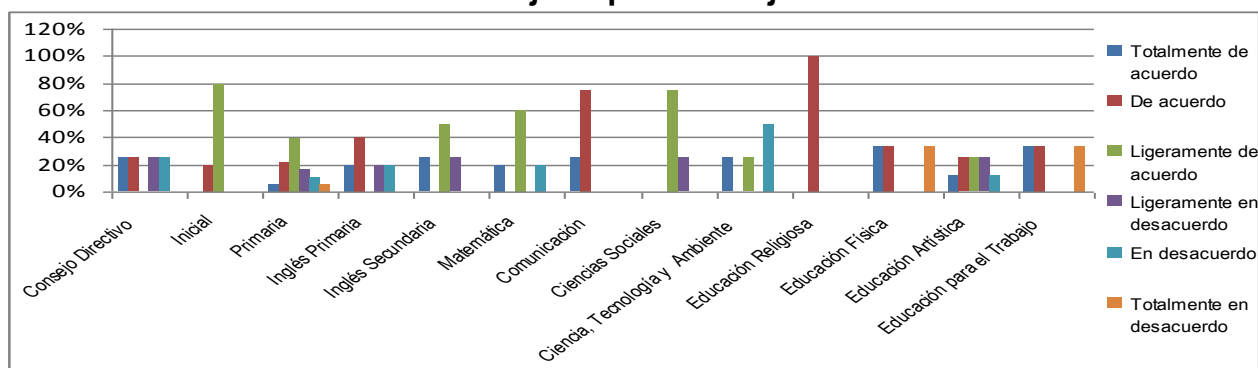
Entonces, puede afirmarse que los ambientes e infraestructura son los adecuados para realizar bien los trabajos, ya que pueden solicitarse los requerimientos con la debida anticipación, y dependiendo del presupuesto y de la decisión de los directivos se proveen.

Respecto a la mejora de las condiciones **físicas o higiene de los ambientes de trabajo**, en el gráfico No 131 se observan opiniones divididas, 31% ligeramente de acuerdo, 25% de acuerdo, 24% totalmente de acuerdo.

La responsabilidad grupal es compartida. Johnson & Johnson (1989)

Solamente están de acuerdo Inicial, Primaria, Inglés Primaria y Secundaria, Matemática, Comunicación, Ciencias Sociales y Educación Religiosa; están en desacuerdo Ciencia, Tecnología y Ambiente; y presentan opiniones divididas el Consejo Directivo, Educación Física, Educación Artística y Educación para el Trabajo.

Gráfico No 131
Opinión sobre si las condiciones físicas o de higiene de los ambientes de trabajo requieren mejoras

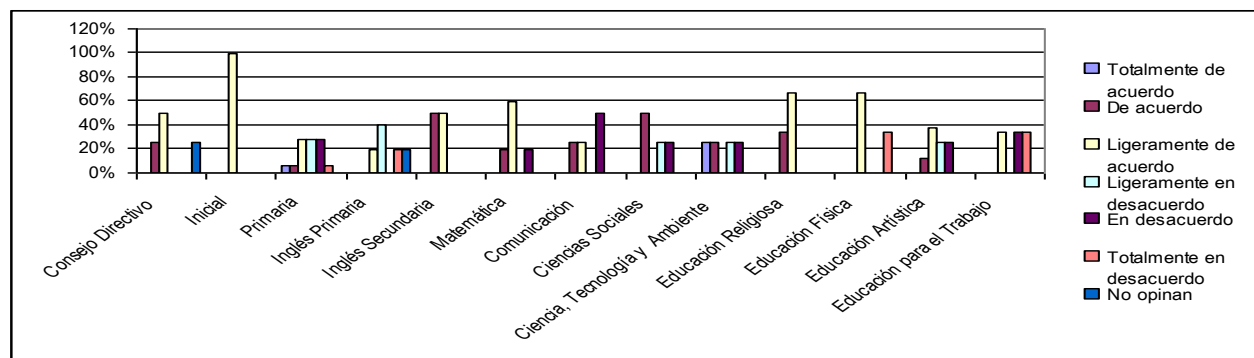


A partir de las opiniones de los grupos de trabajo docente se puede inferir que las condiciones físicas y de higiene de los ambientes de trabajo requieren mejoras. Podemos concluir que los ambientes e infraestructura son los adecuados, pero las condiciones de higiene del ambiente físico deben ser atendidas con mayor cuidado.

Los **materiales o equipos** de la IE también forman parte de las condiciones de trabajo y son necesarios para desarrollar las actividades educativas. Compartirlos cuando son escasos puede generar un ambiente de tensión. Podemos apreciar en el gráfico No 132, respecto a si los materiales o equipos necesarios para realizar los trabajos son suficientes, opiniones divididas, 38% ligeramente de acuerdo, 18% en desacuerdo, 15% de acuerdo y 15% ligeramente en desacuerdo.

Están de acuerdo y ligeramente de acuerdo el Consejo Directivo, Inicial, Inglés Secundaria, Matemática, Ciencias Sociales, Educación Religiosa, Educación Física, Educación Artística y Educación para el Trabajo. Está en desacuerdo, Inglés Primaria y Comunicación. Presentan opiniones divididas Primaria y Ciencia, Tecnología y Ambiente.

Gráfico No 132
Opinión sobre si los materiales o equipos necesarios para realizar bien los trabajos son suficientes

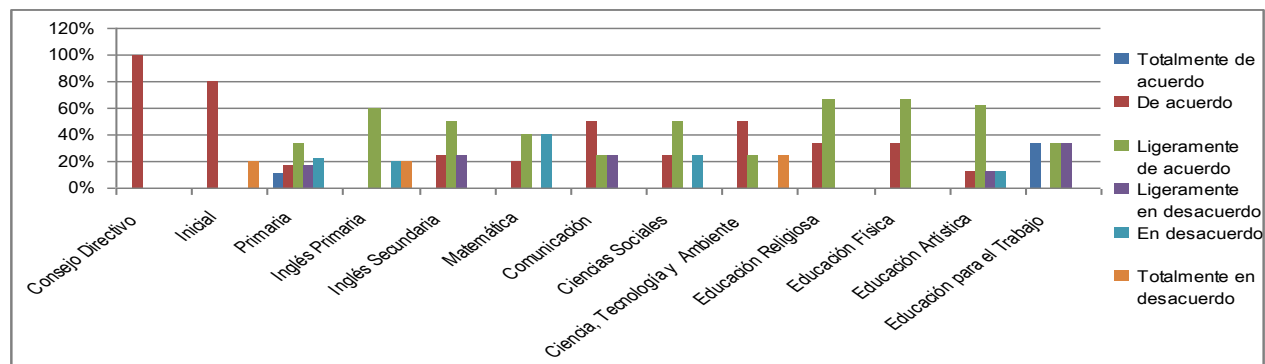


Podría decirse que en opinión de los grupos docentes los materiales o equipos son los necesarios más no son suficientes.

Los materiales debieran ser los adecuados, en el gráfico No 133 veremos opiniones divididas ligeramente de acuerdo 38%, de acuerdo 30%, en desacuerdo 12%.

Los docentes están de acuerdo en que los materiales o equipos para realizar los trabajos son los adecuados, a excepción de Primaria y Educación para el Trabajo, quienes opinan estar en desacuerdo, para ellos los materiales y equipos no son los adecuados.

Gráfico No 133
Opinión sobre si los materiales o equipos necesarios para realizar los trabajos son los adecuados



Se puede afirmar que para la mayoría de los grupos de trabajo docente los materiales o equipos no son los adecuados, se requiere de otros materiales o equipos indispensables para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.

De acuerdo a la percepción de los docentes podemos concluir que las relaciones entre las autoridades y las relaciones entre los grupos docentes y las autoridades son buenas, hay confianza, sin embargo, se presenta cierta incomodidad para decir sus ideas, lo cual genera tensiones.

En relación a las condiciones de trabajo, podemos observar un proceso de desarrollo de la dinámica grupal, donde:

- El reconocimiento presenta limitaciones, algunos grupos mencionan la aplicación de sanciones que afectan la valoración positiva de las acciones, debido las pocas sugerencias y opiniones de sus coordinadores y de los directivos.
 - La IE promueve la formación permanente y los directivos se preocupan por brindarla a todos el personal. Sin embargo, los docentes reconocen una política de merecimiento de desarrollo profesional, que sólo beneficia a algunos grupos de trabajo docente.
 - La asignación de responsabilidades a quienes no estar entrenados para ello y la falta de capacitación interfieren con la eficaz realización de los trabajos.
 - Se promueve el desarrollo profesional y en los ascensos de los docentes se consideran los méritos que no son públicamente reconocidos.
- Consideramos que hay una interdependencia positiva de recursos porque:
- Los ambientes o infraestructura son los adecuados pero sus condiciones de higiene y estado requieren mejoras.
 - Los materiales, equipos y herramientas son adecuados y necesarios para cada grupo de trabajo pero no son los suficientes para todos los docentes.

c) Roles y funciones

Las funciones y tareas son establecidas por la gestión institucional y la gestión pedagógica, y podemos encontrarlas en los documentos de gestión de la IE, el PEI, el PAT y el RI, entre otros productos de la gestión. En la primera unidad de análisis caracterizamos la política institucional y la estructura organizativa del sistema organizativo de la institución educativa, donde describimos los roles y papeles asumidos por el personal y la delimitación de funciones. Veremos que hay una estrecha relación en la percepción de los roles y funciones del desempeño docente, tanto a nivel individual y como en la percepción al interior de los grupos, lo cual favorece la interdependencia positiva de roles.

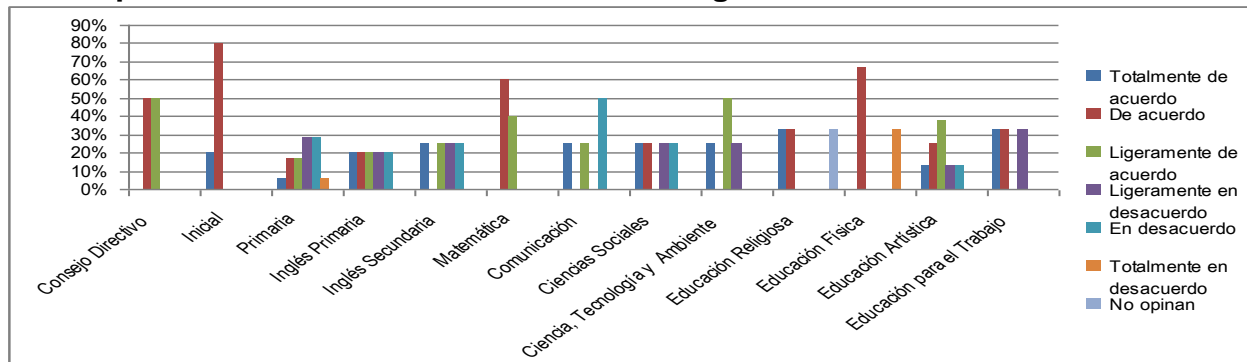
En primer lugar analizaremos las **funciones**, desde el análisis de la organización y la claridad del establecimiento de funciones; luego cada uno de los **roles** (director/ coordinador de nivel/ coordinador de grupo) en sus funciones y para con los grupos docentes; y la percepción del directivo ideal para los grupos de trabajo docente. Además, se analizará la valoración del trabajo y el tipo de IE.

En la primera unidad de análisis y de acuerdo a la revisión de documentos la IE se realizó la caracterización del sistema organizativo de la IE observándose que tiene una **buena organización y funciones claras**. Con los resultados de la valoración, se aprecia en el gráfico No 134, opiniones divididas 28% de acuerdo, 21% ligeramente de acuerdo, 15% ligeramente en desacuerdo y otro 15% en desacuerdo.

El Consejo Directivo, Inicial, Matemática, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Artística, Educación Física y Educación para el Trabajo están de acuerdo en que la IE tiene una buena organización con funciones claras. Presentan opiniones divididas los grupos de Primaria, Inglés Primaria, Inglés Secundaria y Ciencias Sociales, y está en desacuerdo el grupo de Comunicación.

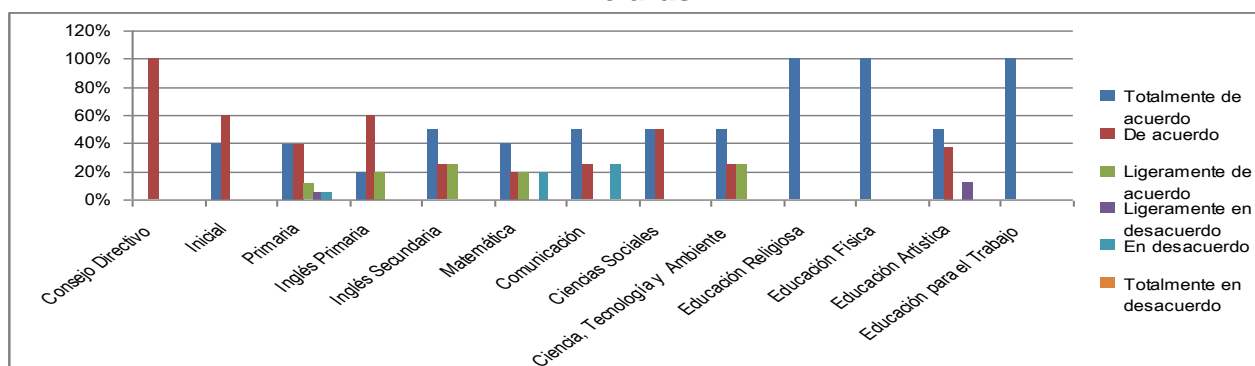
Probablemente los grupos en desacuerdo desconozcan la organización de la IE y las normas que la rigen. Observamos que la mayoría de grupos está de acuerdo que la IE tiene una buena organización con funciones claras.

Gráfico No 134
Opinión sobre si la IE tiene una buena organización con funciones claras



Quiere decir que los grupos docentes perciben que la organización no es buena y no tiene funciones claras. Los directivos, coordinadores y docentes deben desarrollar estrategias para conocer mejor a la organización y funciones en la IE. En relación a la siguiente pregunta, si en la IE se debe establecer una organización con funciones claras, los docentes opinan que están plenamente de acuerdo con ello, como veremos en el gráfico No 135. 47% está totalmente de acuerdo y 37% de acuerdo en que se debe establecer una organización con funciones claras.

Gráfico No 135
Opinión sobre si en la IE se debe establecer una organización con funciones claras

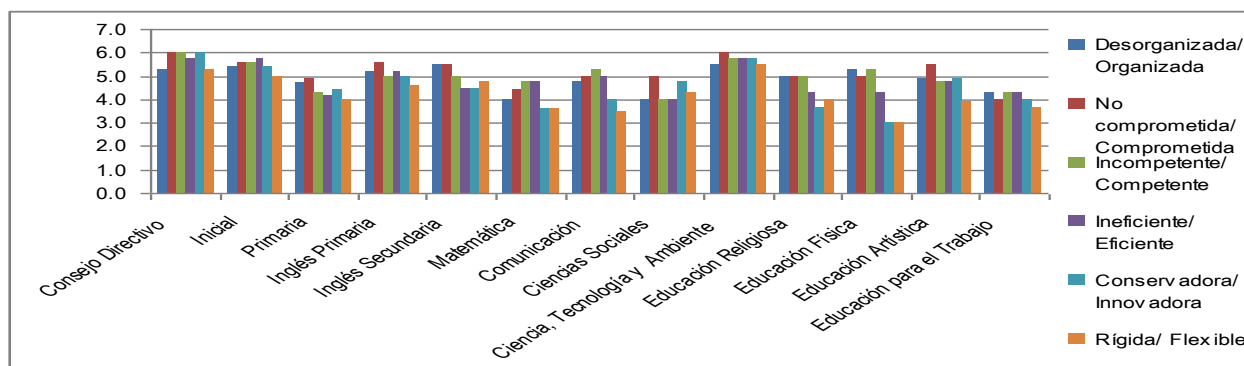


Se puede concluir que hace falta comunicar las características del sistema organizativo para que se comprenda su organización y la difusión de las normas que rigen el funcionamiento de la IE.

“La responsabilidad individual y grupal respecto al logro de los objetivos contribuye a la valoración personal” de (Johnson y Johnson, 1991: 441-450; Guevara, 2001:16) marca la distancia entre los grupos de la institución educativa y los grupos cooperativos.

Respecto a las funciones de la **Directora**, en las unidades de análisis anteriores referidas al estilo de gestión, se precisaron sus funciones en la gestión institucional, en la gestión administrativa en cuanto a la previsión presupuestaria con el Consejo Directivo, y sus múltiples funciones pedagógicas, destacando la elaboración de los documentos de gestión y la implementación de los mismos. La caracterización de la Directora en el cumplimiento de sus funciones, los docentes opinan que es definitivamente organizada 37%; bastante comprometida 44% y competente 35% para la mayor parte de los grupos de trabajo. Solamente el grupo de Arte, Ciencias Sociales y Comunicación considera que es ligeramente rígida y conservadora, como veremos en el gráfico No 136.

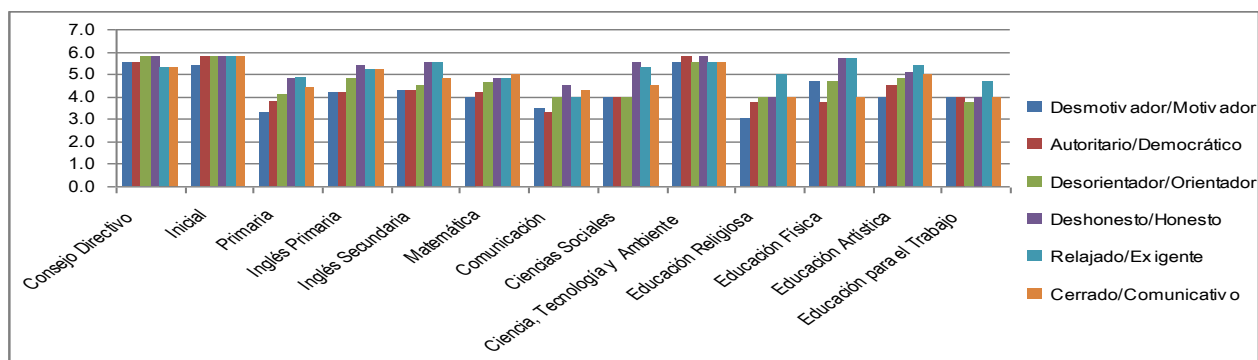
Gráfico No 136
Caracterización de la Directora en sus funciones



Los docentes opinan que la Directora en sus funciones para con los grupos docentes es definitivamente honesta 41% y bastante exigente 41% de acuerdo al gráfico No 137. Para los grupos docentes de Primaria y Educación Religiosa es ligeramente desmotivadora, y para el grupo de Comunicación ligeramente autoritaria, como veremos en el gráfico siguiente.

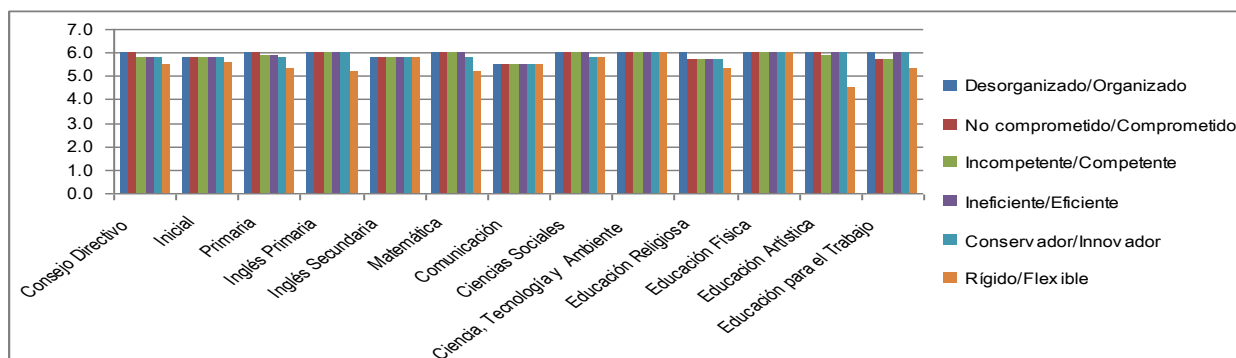
Escala	Valoración
6	Definitivamente
5	Bastante
4	Ligeramente
3	Ligeramente
2	Bastante
1	Definitivamente

Gráfico No 137
Caracterización del rol del Director para con los grupos docentes



En opinión de los docentes, el directivo ideal en sus funciones es definitivamente organizado 95%, comprometido 92%, competente 88%, eficiente 90%, innovador 84% y flexible 64%, como se aprecia en el gráfico No 138.

Gráfico No 138
Caracterización del Directivo ideal en sus funciones



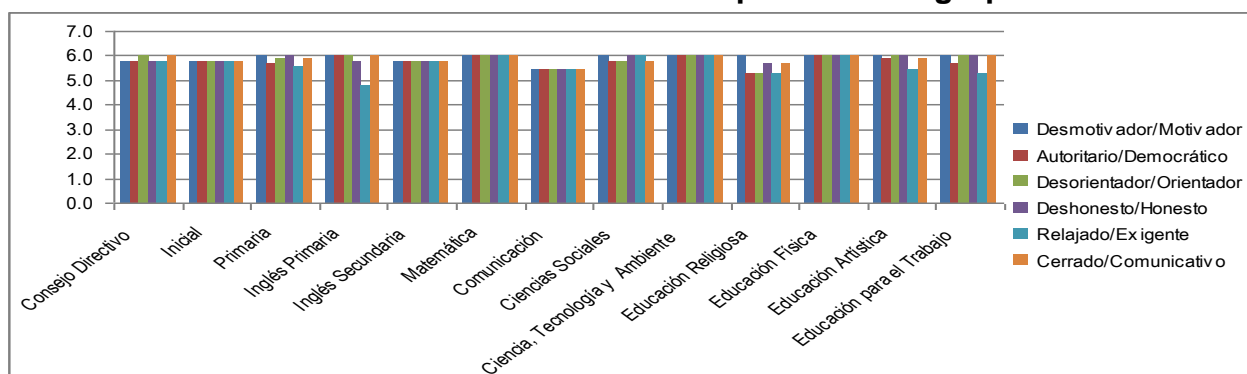
Como veremos en el gráfico No 139, el directivo ideal para los grupos docentes es definitivamente motivador 94%, democrático 81%, orientador 90%, honesto 91%, exigente 75% y comunicativo 87%. Podemos inferir que para que la directora se aproxime al ideal en sus funciones debería ser eficiente, exigente, innovadora y flexible.

Como señalan, Cuenca, Gonzales y Muñoz (2004: 272-273):

“El director y el consejo educativo, formado por los subdirectores o coordinadores de nivel, lideran democráticamente el proceso de cambio en la gestión, para ello asesoran, organizan, coordinan, monitorean los procesos de gestión pedagógica con la participación de los docentes; favorecen la transferencia de competencias y responsabilidades a otros actores; promueven la participación de los actores de la comunidad educativa, con espacios de diálogo; recogen opiniones de los padres y madres de familia, así como de las autoridades; y monitorean la gestión pedagógica en su institución educativa

La preocupación más importante del grupo directivo debe ser: “...el de estar siempre preocupado por la capacitación de sus docentes, con el fin de mejorar su desempeño y el trabajo en equipo” (Machado, 2001:8).

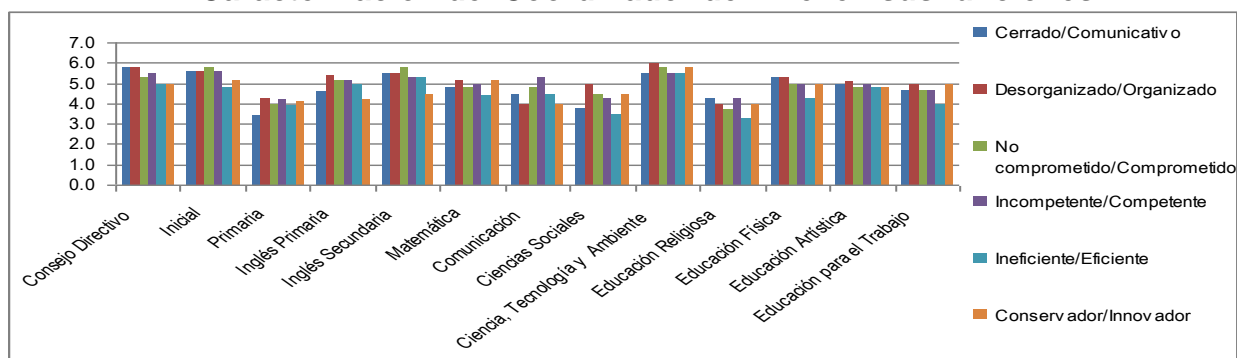
Gráfico No 139
Caracterización del rol del Directivo ideal para con los grupos docentes



Para alcanzar el ideal en su relación con los grupos docentes la directora debería ser motivadora, democrática, orientadora y comunicativa. Las características funcionales y del rol de la directora evidencian la gestión pedagógica del trabajo docente a un nivel de coordinación.

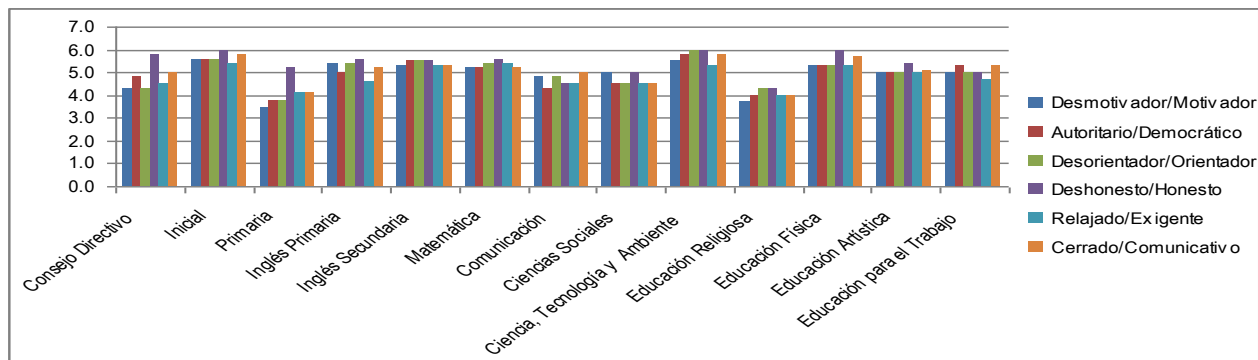
En las unidades de análisis anteriores se profundizaron las funciones del **Coordinador de Nivel**, principalmente la gestión pedagógica de los procesos educativos con los grupos docentes: planificación, organización, ejecución y evaluación curricular; con sus respectivos productos: PCI diversificado, programación curricular y las pautas de monitoreo. En opinión de los docentes, en sus funciones es definitivamente organizado 47%, bastante competente 38%, eficiente 38% e innovador 35%. Sin embargo, los grupos de trabajo docente de Primaria describen a la coordinadora como ligeramente cerrada; mientras que los grupos de Ciencias Sociales, Educación Religiosa y Educación Física cuestionan al coordinador de Secundaria por ser ligeramente ineficiente, como veremos en el gráfico No 140.

Gráfico No 140
Caracterización del Coordinador de Nivel en sus funciones



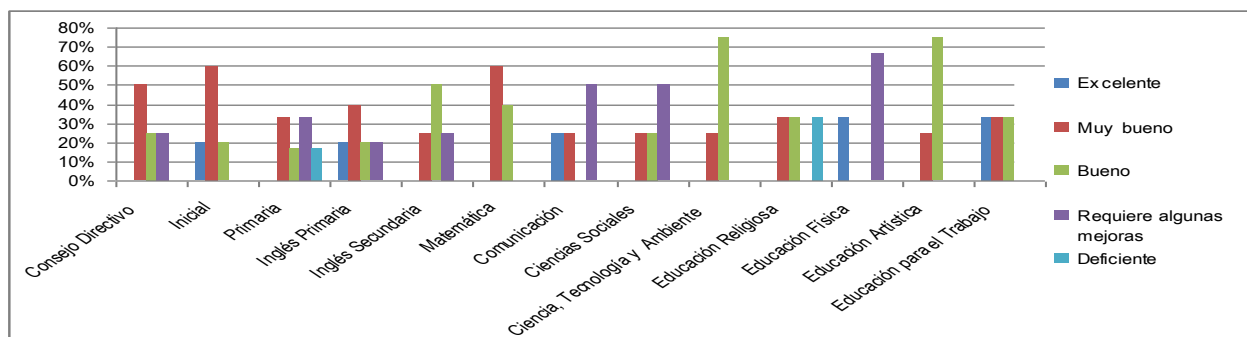
El rol del coordinador de nivel para con los grupos docentes es, como se aprecia en el gráfico No 141 en opinión de los docentes, definitivamente democrático 34%, honesto 37%, comunicativo 38%; y bastante orientador 37%, exigente 41%.

Gráfico No 141
Caracterización del rol del Coordinador de Nivel, para con los grupos docentes



La valoración del rendimiento de la coordinación de nivel como se observa en el gráfico No 142, en opinión de los docentes es 34% muy bueno para el Consejo Directivo, Inicial, Inglés Primaria, Matemática; 31% bueno para Inglés Secundaria, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Artística y para el 21% requiere algunas mejoras para Comunicación, Ciencias Sociales y Educación Física. Presentan opiniones divididas Primaria; no se definen Educación Religiosa y Educación para el Trabajo.

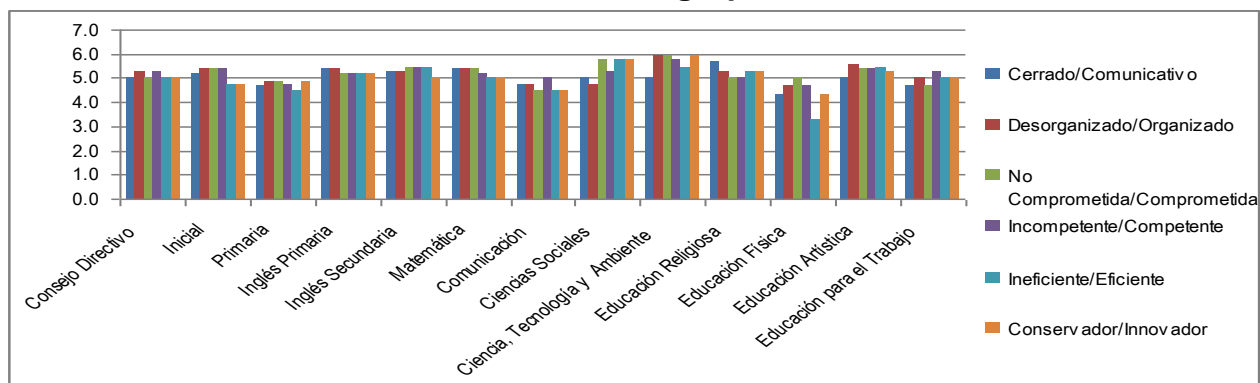
Gráfico No 142
Valoración del rendimiento de la Coordinación de Nivel



Podemos concluir, que el Coordinador de Nivel en sus funciones es organizado, competente, eficiente e innovador; y en su rol para con los grupos docentes es democrático, orientador, honesto, exigente y comunicativo; y a pesar de tener un rendimiento muy bueno podría ser mejor. Entonces, las Coordinaciones de Inicial, Primaria y Secundaria desarrollan la gestión pedagógica del trabajo docente a nivel cooperativo, construyendo la profesionalidad, para la mejora de la propuesta pedagógica y de la calidad de la enseñanza.

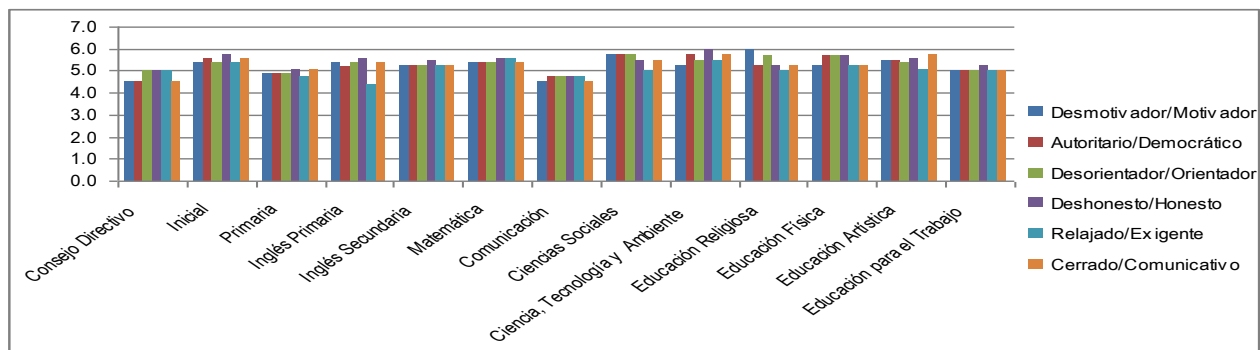
El **Coordinador de grupo docente** también cumple funciones pedagógicas de planificación, organización, ejecución y evaluación curricular. En sus funciones es, en opinión de los docentes, definitivamente comunicativo 35%, organizado 47%, comprometido 44%; bastante competente 40%, eficiente 37%, innovador 44%, como se ve a continuación, en el gráfico No 143.

Gráfico No 143
Caracterización del Coordinador de grupo docente en sus funciones



El rol del coordinador del grupo para con el grupo docente es, en opinión de los docentes definitivamente motivador 44%, democrático 44%, orientador 41%, honesto 54%, exigente 37% y comunicativo 45%, como se aprecia en el gráfico No 144.

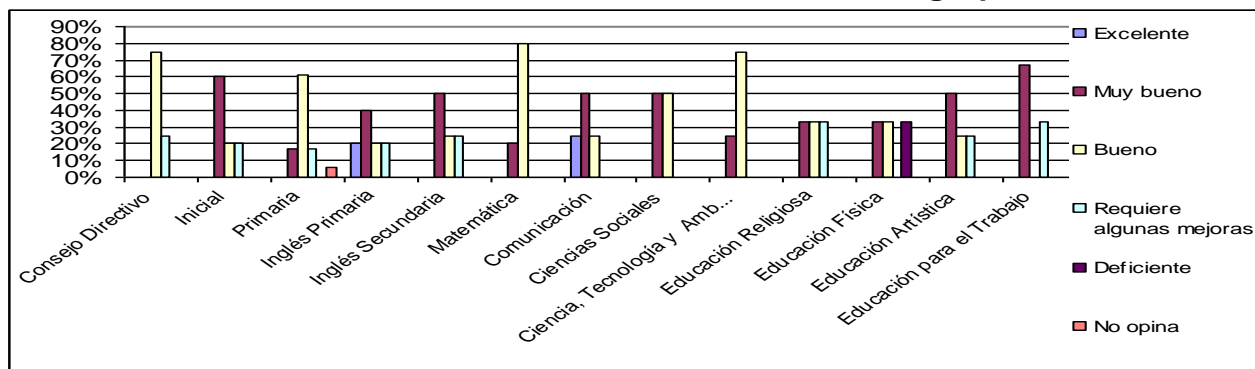
Gráfico No 144
Caracterización del rol del coordinador de grupo para con el grupo docente



En opinión de los docentes el rendimiento de la Coordinación de los grupos docentes es 34% muy bueno para Inicial, Inglés Primaria, Inglés Secundaria, Comunicación, Ciencias Sociales, Educación Artística y Educación para el Trabajo; y es 44% bueno para el Consejo Directivo, Primaria, Matemática, Ciencia

Tecnología y Ambiente; y para el 15% requiere algunas mejoras para Educación Religiosa y Educación Física, de acuerdo a lo observado en el gráfico No 145.

Gráfico No 145
Valoración del rendimiento de la Coordinación de los grupos docentes



Podemos concluir, de acuerdo a la opinión de los docentes, el Coordinador del grupo docente: es comunicativo, organizado, comprometido, competente, eficiente e innovador; motivador, democrático, orientador, exigente y comunicativo.

Además, el rendimiento de la Coordinación de los grupos docentes es bueno para la mayoría de los grupos y pero debe mejorar. Entonces, podemos decir que hay una construcción de la profesionalidad en la coordinación de los grupos docentes que promueve la calidad de la enseñanza y la construcción de la profesionalidad docente. En consecuencia, la gestión pedagógica de los coordinadores de los grupos de trabajo docente alcanzan un nivel colaborativo.

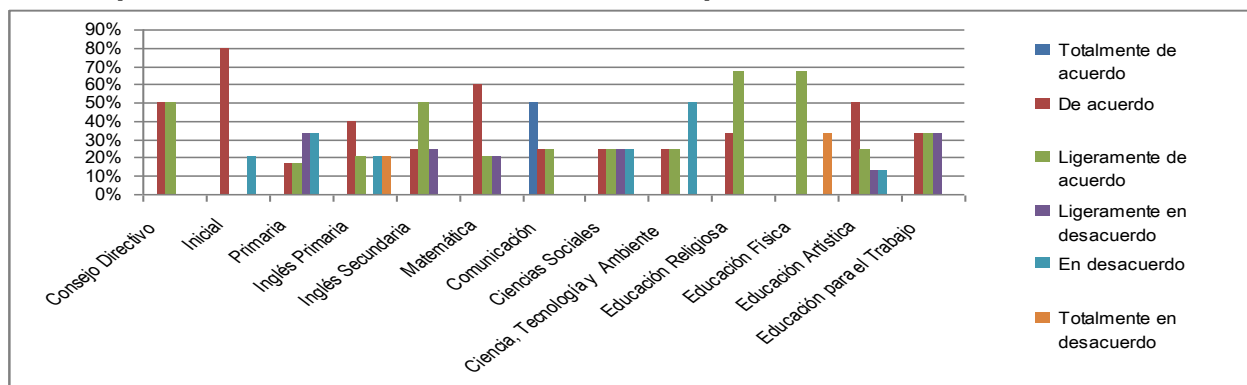
d) Normas

Para el análisis de las normas consideraremos también el análisis de los objetivos, la misión y la visión institucional. Las normas son los acuerdos para realizar las actividades educativas con eficacia.

La IE cuenta con normas eficaces de acuerdo a lo revisado en las unidades de análisis anteriores. Respecto a la opinión sobre la **eficacia de las normas** para realizar bien las actividades, los datos indican un 34% de acuerdo, 27% ligeramente de acuerdo, 17% en desacuerdo. Opinan estar de acuerdo con la eficacia de las normas, el Consejo Directivo, Inicial, Inglés Primaria y Secundaria, Matemática, Comunicación, Educación Religiosa, Educación Física y Educación Artística;

mientras que Primaria, Ciencias Sociales y Educación para el Trabajo no se definen; y Ciencia Tecnología y Ambiente está en desacuerdo. Podemos visualizarlo en el gráfico No 146.

Gráfico No 146
Opinión sobre la eficacia de las normas para realizar bien las actividades



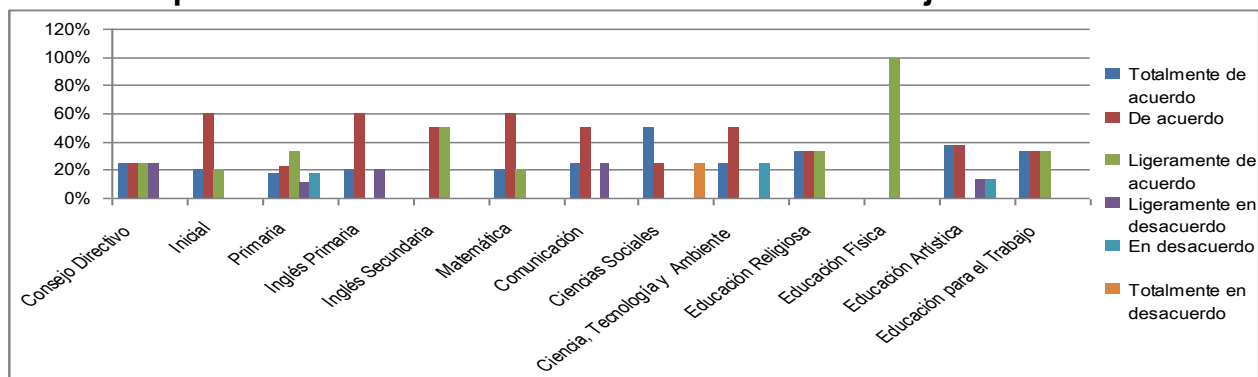
En la IE la eficacia de las normas para realizar bien las actividades, como indicador de calidad de la propuesta educativa sigue siendo una aspiración, debido a que los grupos docentes no las conocen por falta de difusión de las normas por los directivos y coordinadores. “Las normas dice Hargreaves (1979) son esperanzas compartidas que se aplican a la totalidad del grupo y su finalidad consiste en regular la conducta de sus miembros de modo que alcancen los objetivos” (Alvarez, 1988: 71).

La interdependencia positiva de metas implica el esfuerzo común por la misión y la visión y el logro de los objetivos. Los **objetivos** de la IE están definidos en los documentos de gestión. Los grupos docentes están de acuerdo con la opinión sobre la claridad de la definición de objetivos de la IE, los datos indican que el 37% de los grupos docentes está de acuerdo en que los objetivos están claramente definidos. Destacan Inicial, Primaria, Inglés Primaria y Secundaria, Matemática, Comunicación, Ciencias Sociales, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Física, Educación Artística y Educación para el Trabajo, como se aprecia en el gráfico No 147.

Expósito y otros (2005) precisan la importancia de la cohesión y la relación con el logro de los objetivos grupales, así como veremos más adelante el interés por aproximarse a la misión y la visión, vinculados a la automotivación y la satisfacción:

“...la relación entre cohesión y eficacia parece ser especialmente cierta si la cohesión conlleva compromiso e implicación pública y voluntaria con la tarea y no sólo sentimientos de atracción personal entre los miembros del grupo (Goodman, Ravlin y Schwinke, 1987; Mullen y Cooper, 1994), y si además el compromiso de los individuos con el grupo se focaliza en una serie de actividades necesarias para alcanzar los objetivos comunes grupales”. (Expósito y otros, 2005: 179).

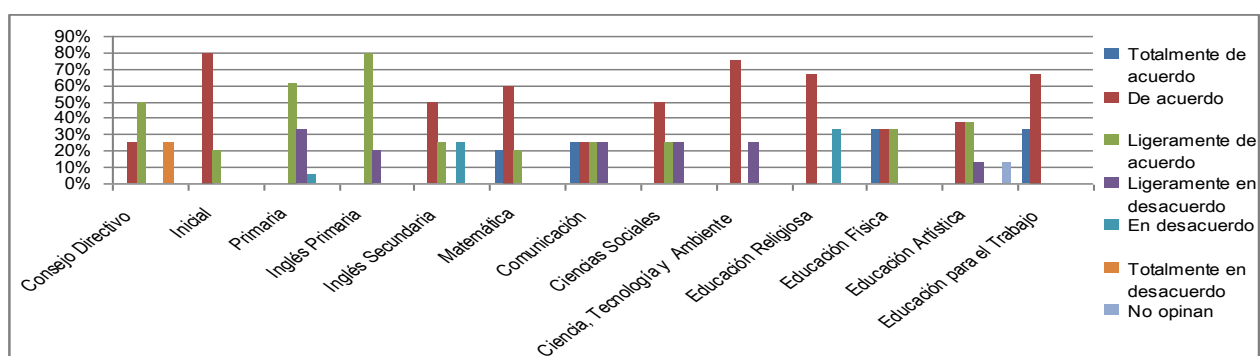
Gráfico No 147
Opinión sobre la claridad de la definición de los objetivos de la IE



Entonces los grupos de trabajo docente desarrollan sus labores orientadas hacia el logro de los objetivos, auto motivados.

La **misión** es el cumplimiento del deber de la IE. El análisis de la misión de la IE resulta necesario para comprender el la regulación de los procesos de la dinámica de los grupos para cumplir el deber. Los docentes opinan estar de acuerdo en el conocimiento y práctica de la misión de la IE, en un 34%, principalmente los grupos de trabajo: Consejo Directivo, Inicial, Primaria, Inglés Primaria y Secundaria, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Religiosa, Educación Artística y Educación para el Trabajo y no se define Educación Física, como se aprecia en el gráfico No 148.

Gráfico No 148
Opinión sobre el conocimiento y práctica de la Misión de la IE

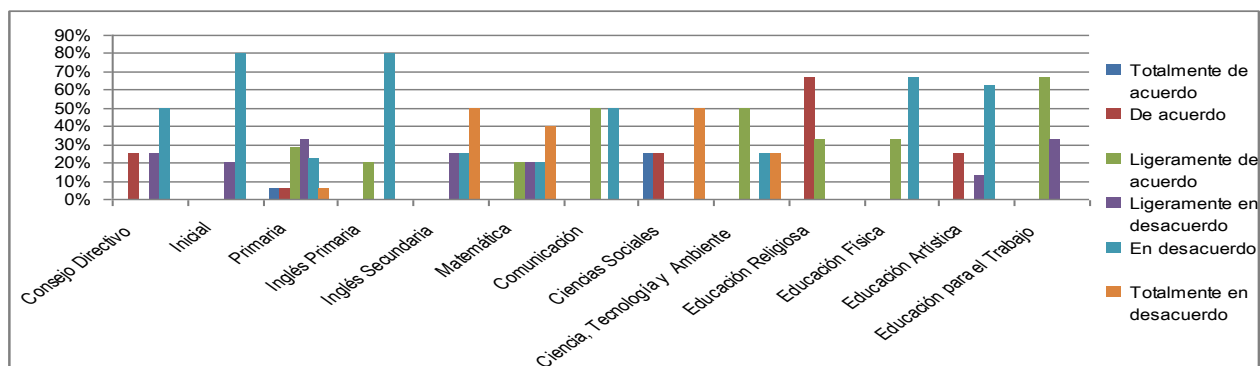


Los grupos se apoyan y auto dirigen desarrollando la misión de la IE, asumida al incorporarse a la plana docente.

Los docentes opinan estar en desacuerdo en que hay incoherencia de las actividades de los directivos y la misión de la IE, en un 37%, nos referimos al Consejo Directivo, Inicial, Inglés Primaria y Secundaria, Matemática, Comunicación, Ciencias Sociales, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Religiosa, Educación Física, Educación Artística y Educación para el Trabajo. Presenta opiniones divididas Primaria, según se ve en el gráfico No 149.

Gráfico No 149

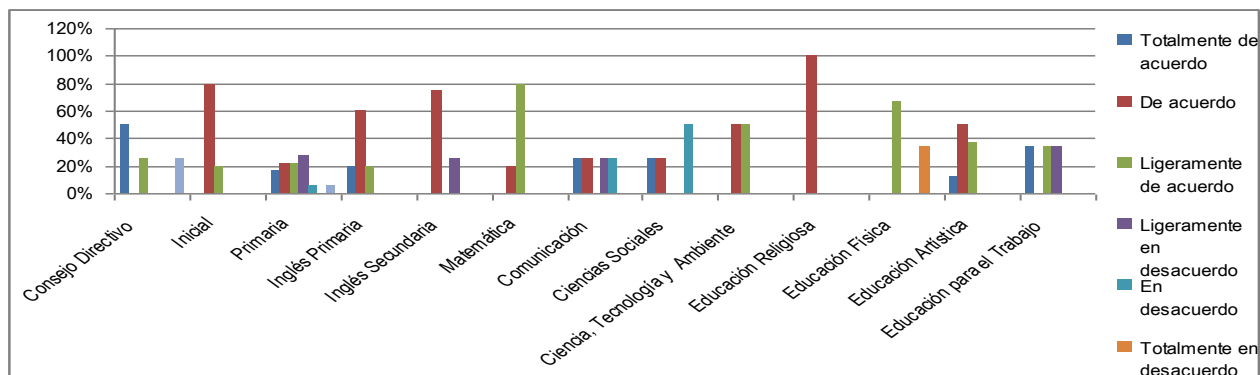
Opinión sobre la incoherencia de las actividades de los Directivos y la Misión de la IE



Los mismos grupos docentes reconocen la coherencia de las actividades de los directivos y la misión de la IE.

La **visión** es la aspiración de la IE. Promueve el cambio porque orienta la misión hacia el cumplimiento del deber. Los docentes opinan estar de acuerdo en un 37% que la Directora tiene una visión de alto desarrollo para los docentes de acuerdo a lo señalado por el Consejo Directivo, Inicial, Inglés Primaria y Secundaria, Matemática, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Religiosa, Educación Física, Educación Artística y Educación para el Trabajo. Está en desacuerdo Ciencias Sociales y Primaria no se define, como podemos apreciar en el gráfico No 150.

Gráfico No 150
Opinión sobre la visión de alto desarrollo de la Directora para los docentes



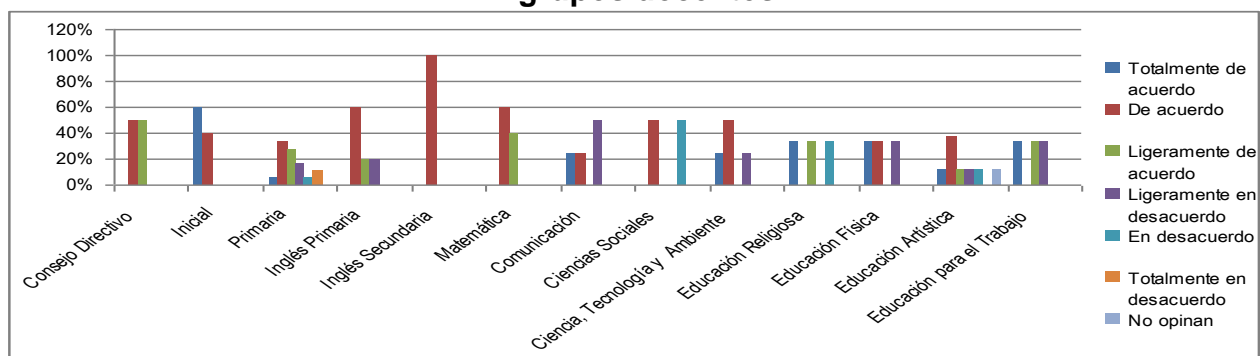
Los datos confirman la visión de alto desarrollo de la directora para los docentes de la IE en opinión de los grupos de trabajo docente, lo cual favorece el desarrollo de su misión, con una visión de futuro.

La visión de alto desarrollo del Coordinador de Nivel también ejerce su influencia.

Los docentes opinan estar de acuerdo en la visión de alto desarrollo del Coordinador de Nivel para los grupos docentes en un 41%, como se confirma en el gráfico No 151. Están por encima del 40% el Consejo Directivo, Inicial, Inglés Primaria Secundaria, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencia Tecnología y Ambiente y Educación Artística. Está ligeramente en desacuerdo Comunicación. No se definen Primaria, Educación Religiosa, Educación Física y Educación para el Trabajo.

Los resultados indican lo siguiente: “se observa la necesidad de disponer de un liderazgo de transformación que motive el compromiso y la colaboración de todos los integrantes del centro en la consecución de una visión compartida” (Paez y otros, 2004: 47).

Gráfico No 151
Opinión sobre la visión de alto desarrollo del Coordinador de Nivel para los grupos docentes



La visión de alto desarrollo del coordinador de nivel para los grupos docentes, los orienta en la misma visión de futuro para realizar la misión en el día a día.

e) Valores

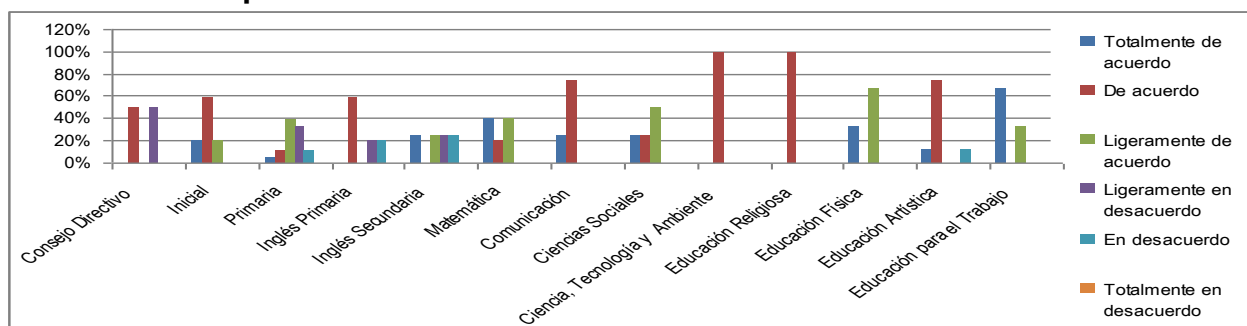
Los valores comprometen a los docentes con la Institución Educativa. El cambio de valores promueve el establecimiento de vínculos afectivos y relaciones sociales característicos de los grupos cooperativos. Permite transferir el poder empoderando a los actores, relajando la tensión con actitudes cooperativas que promueven un ambiente cooperativo y prácticas colegiadas.

A continuación analizaremos el compromiso, la autonomía, la responsabilidad y actitud hacia la innovación de acuerdo a las opiniones de los grupos docentes.

La identificación es el referente de partida para desarrollar el compromiso. Como veremos en el gráfico No 152, 40% de los docentes opinan que están de acuerdo en que **los docentes se sienten identificados con la IE**: Inicial, Primaria, Inglés Primaria, Matemática, Comunicación, Ciencias Sociales, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Religiosa, Educación Física, Educación Artística y Educación para el Trabajo. Presenta opiniones divididas el Consejo Directivo.

De acuerdo con Gil y otros (2004), el grupo proporciona identidad a quienes lo componen. “El grupo se percibe como totalidad, desarrollando una conciencia de nosotros, entonces podemos asumir características grupales que derivan de la identidad social, como estereotipos y prejuicios” (Gil y otros, 2004: 40).

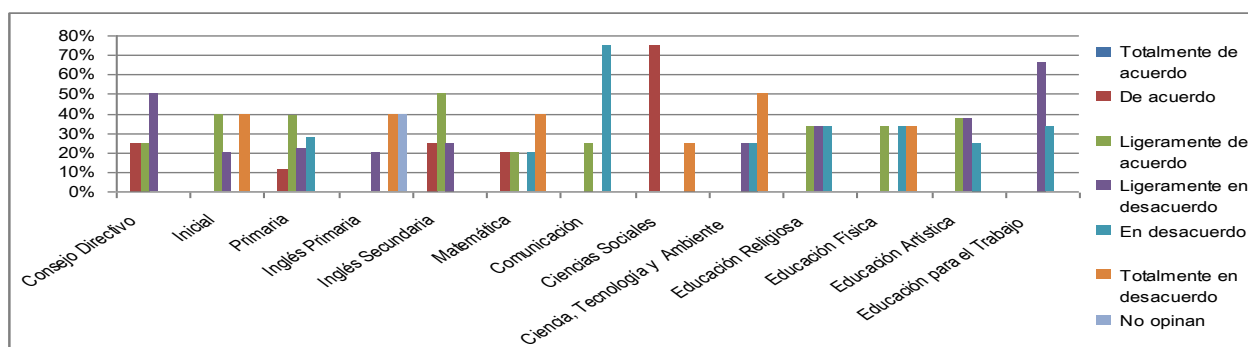
Gráfico No 152
Opinión sobre la identificación de los docentes con la IE



La identificación de los docentes con el grupo favorece la integración y refuerza la identificación con la IE.

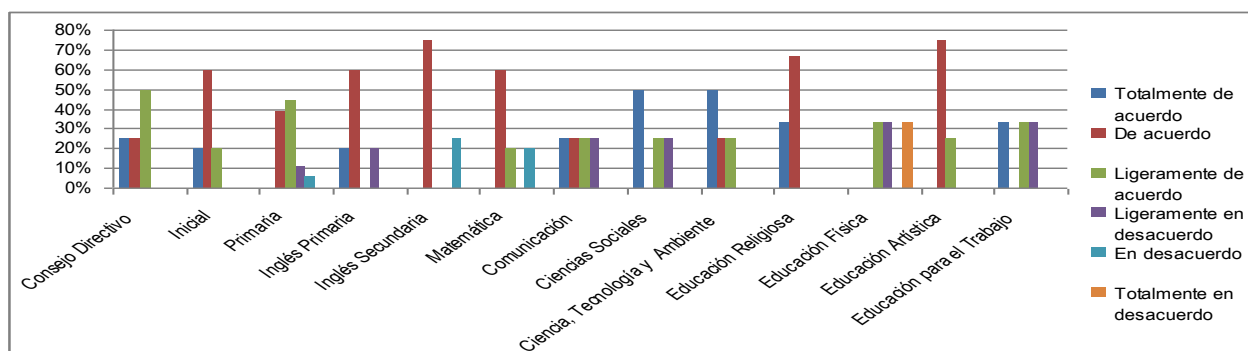
La opinión de los docentes sobre si **no se sienten involucrados con el desarrollo de la IE**, indica opiniones divididas en los docentes 27% ligeramente de acuerdo, 22% ligeramente en desacuerdo, 21% en desacuerdo. Están en desacuerdo: Consejo Directivo, Inicial, Inglés Primaria, Matemática, Comunicación, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Religiosa, Educación Artística y Educación para el Trabajo; está de acuerdo Ciencias Sociales; presentan opiniones divididas Educación Física, Educación Artística, como se observa en el gráfico No 153.

Gráfico No 153
Opinión sobre si los docentes no se sienten involucrados con el desarrollo de la IE



Entonces, los grupos docentes no definen si se sienten involucrados en el desarrollo de la IE, por lo tanto, se debe mejorar los procesos de identificación y compromiso. La **autonomía** se construye con iniciativa para organizar el trabajo en la formación de grupos al determinar el contenido, la innovación, la forma de la actividad y los tiempos. Los grupos docentes están de acuerdo en que los directivos promueven la iniciativa de los docentes, en un 42%, a excepción de Educación Física y Educación para el Trabajo, como se ve en el gráfico No 154.

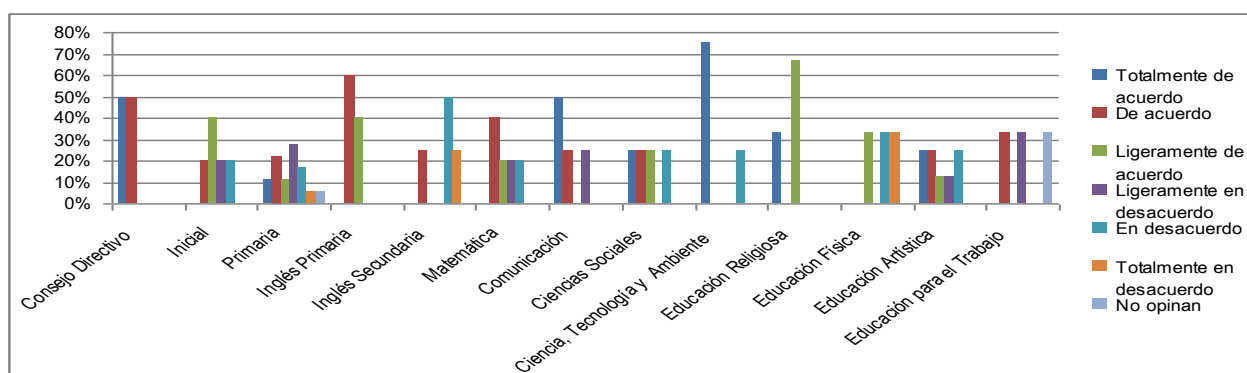
Gráfico No 154
Opinión sobre si los Directivos promueven la iniciativa de los grupos docentes



El acuerdo en que los directivos promueven la iniciativa de los grupos docentes, se logra con las reuniones periódicas de planificación y coordinación.

Respecto a si los directivos dan autonomía a los docentes para manejar sus propios tiempos y actividades se presentan opiniones divididas, 25% de acuerdo, 18% totalmente de acuerdo, 17% ligeramente de acuerdo, Además, los grupos docentes Consejo Directivo, Inicial, Inglés Primaria, Matemática, Comunicación, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Religiosa, opinan estar de acuerdo. Como se ve en el gráfico No 155, los grupos de Primaria, Ciencias Sociales, Educación Física, Educación Artística y Educación para el Trabajo, no tienen unidad de criterio. Está en desacuerdo el grupo de Inglés Secundaria.

Gráfico No 155
Opinión sobre la autonomía que dan los Directivos a los grupos docentes para manejar sus propios tiempos y actividades

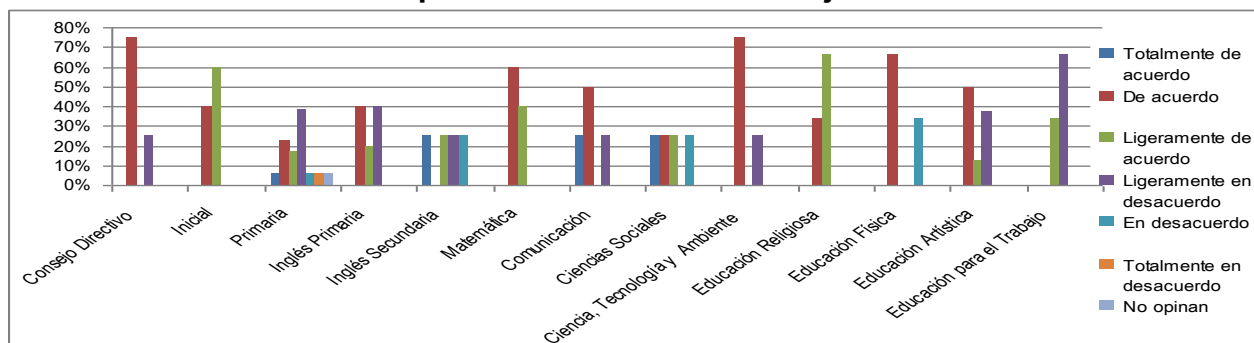


Mientras los directivos afirman que los docentes tienen autonomía para manejar sus propios tiempos y actividades, hay una planificación de las actividades educativas institucionales, en opinión de los docentes demasiadas, que restringen la disponibilidad de tiempo de los grupos docentes.

Respecto a la **responsabilidad**, los docentes opinan estar de acuerdo en un 38% en que los miembros del grupo docente se sienten automotivados para realizar bien los trabajos. Están en desacuerdo Primaria, Inglés Primaria, Educación para el Trabajo, como se ve en el gráfico No 156.

Coincidentemente, Blanchard y O'Connor (1997: 9), identifican el "fundamento de la organización eficiente: su misión y sus valores".

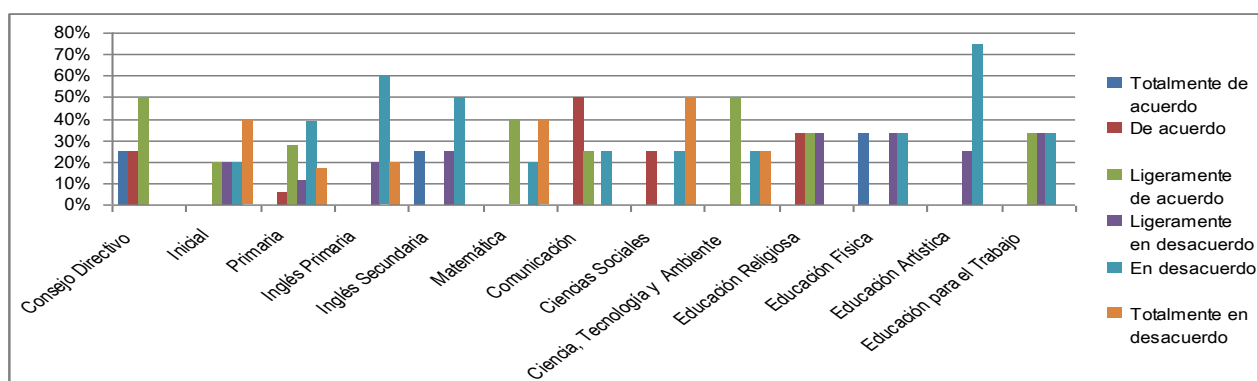
Gráfico No 156
Opinión sobre si los miembros del grupo docente se sienten auto motivados para realizar bien los trabajos



Entonces, los miembros del grupo docente se sienten automotivados para realizar bien los trabajos participando en las actividades educativas con iniciativa y movilizándolo al grupo de trabajo.

Los grupos docentes opinan estar en desacuerdo en un 35% en que los miembros del grupo hacen bien los trabajos cuando el Coordinador de Nivel está supervisando, como se aprecia en el gráfico No 157.

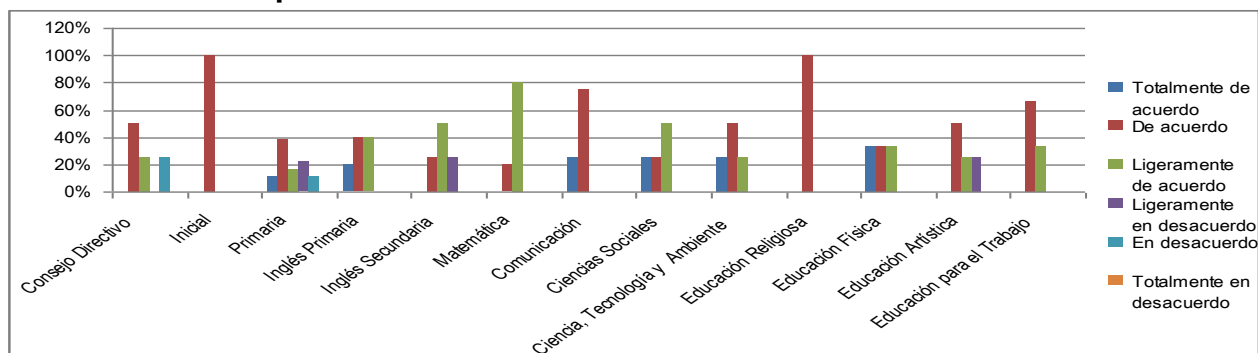
Gráfico No 157
Opinión sobre si los miembros del grupo docente hacen los trabajos bien cuando el Coordinador de Nivel está supervisando



El recuento de datos indica el desacuerdo de los grupos docentes puesto que realizan sus labores automotivados, con iniciativa por hacer las cosas bien.

La **actitud hacia la innovación** promueve el cambio cualitativo. Los docentes opinan estar de acuerdo en un 48% en que los miembros del grupo docente tienen una actitud favorable para poner en práctica nuevas estrategias de aprendizaje y desarrollar innovaciones, como veremos a continuación en el gráfico No 158.

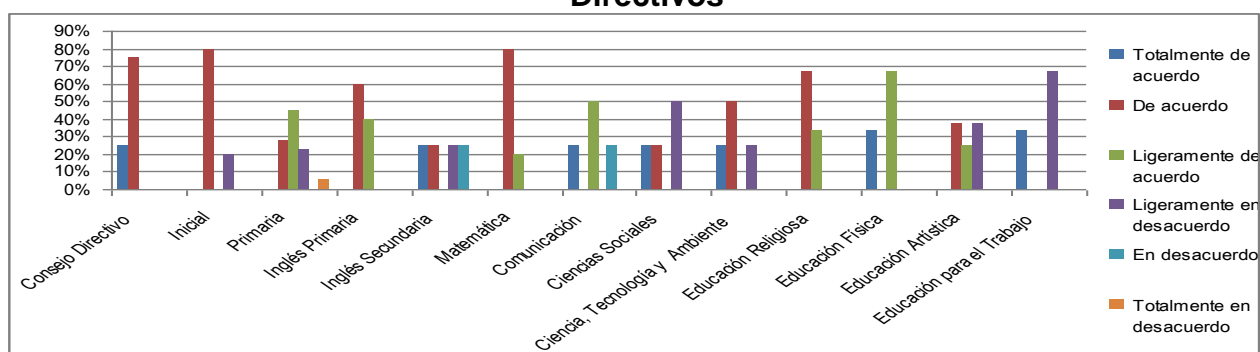
Gráfico No 158
Opinión sobre si los miembros del grupo docente tienen una actitud favorable para realizar innovaciones dentro de sus labores



Los datos indican la actitud favorable de los docentes para realizar innovaciones dentro de sus labores. Esta actitud permite aplicar estrategias innovadoras de aprendizaje en el aula con los estudiantes, así como en las actividades institucionales.

La **promoción de la creatividad** de los grupos docentes por los directivos contribuye al desarrollo de las innovaciones. Los grupos docentes opinan de acuerdo en un 40% en que los directivos promueven la creatividad de los grupos docentes, de acuerdo al gráfico No 159. Ciencias Sociales y Educación para el trabajo están en desacuerdo.

Gráfico No 159
Opinión sobre la promoción de la creatividad de los grupos docentes por los Directivos



Los datos indican que los directivos promueven la creatividad de los grupos docentes, tanto en las actividades educativas como en las institucionales.

Encontramos coincidencia en los resultados y lo señalado por el IIFE, 2000 respecto de la innovación y la creatividad como inspiradoras del cambio y de la

actitud favorable al aprendizaje y para el desarrollo de habilidades: Los grupos docentes requieren del aprendizaje permanente para desarrollar habilidades: analizar-sintetizar; anticipar-proyectar; concertar-asociar; decidir-desarrollar; comunicar-coordinar; liderar-animar; evaluar-reenfocar (IIPE, 2000: 30)

Entonces podemos concluir en cuanto a los valores, que hay una identificación de los grupos docentes con la institución educativa, pero se requiere del compromiso; la autonomía es relativa porque el manejo de los tiempos y actividades de los docentes está limitado por las actividades, demasiadas, restringiéndose su disponibilidad de tiempo; la automotivación favorece la práctica de la responsabilidad para hacer bien el trabajo; se observa una actitud favorable para aplicar innovaciones educativas y se promueve la creatividad de los docentes. Estas actitudes manifiestan el empoderamiento de los actores y prácticas colegiadas que evidencian el paso de una moral individual a una moral de grupo con proyección social, característicos de los grupos cooperativos.

En conclusión, la **dinámica al interior de los grupos docentes en la IE** se presenta de la siguiente manera:

- a) En la relación con las autoridades se encuentra indicios de reciprocidad positiva y de confianza de los grupos en los directivos y coordinadores a nivel declarativo e incoherente en las acciones por las siguientes razones:
 - En la relación de los grupos con las autoridades no se reconocen los esfuerzos, los directivos no brindan sugerencias y se afecta la valoración positiva; los directivos promueven la formación permanente pero la política no es clara y pareciera ser que sólo beneficia sólo a algunos docentes, se asignan responsabilidades a quienes no están preparados para ello, y no se reconocen los méritos en los ascensos de los docentes.
 - Se percibe la incomodidad en la expresión de ideas y un ambiente de tensión en algunos grupos más que otros.
- b) En las condiciones de trabajo se presentan ambientes e infraestructura adecuados que requieren mejoras en las condiciones de higiene; además los materiales y equipos son los adecuados y necesarios mas no lo suficientes, propiciándose una interdependencia positiva de recursos.

c) En relación a la interdependencia positiva de roles y funciones.

- Los grupos docentes perciben que la organización no es buena y no tiene funciones claras, percepción que se explica por la falta de difusión de las normas que rigen la organización y funcionamiento de la institución educativa. Sin embargo, la organización en grupos de trabajo se desarrolla a tres niveles: coordinación, cooperación y colaboración.
- La directora es percibida como organizada, comprometida y competente en el cumplimiento de sus funciones; para con los grupos docentes es honesta y bastante exigente. Para alcanzar el ideal en su relación con los grupos docentes debería ser motivadora, democrática, orientadora y comunicativa. Puede decirse que la directora desarrolla una coordinación de la gestión pedagógica del trabajo docente.
- El coordinador de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria, es comunicativo, organizado, competente, eficiente e innovador; para con los grupos docentes es democrático, honesto, orientador, exigente y comunicativo, a excepción de la coordinadora de Primaria, cuestionada por los grupos docentes como cerrada, mientras que el coordinador de secundaria es considerado ineficiente por los grupos de Ciencias Sociales, Educación Religiosa y Educación Física. Puede afirmarse que el coordinador de nivel desarrolla la cooperación en la gestión pedagógica de los grupos de trabajo docente.
- El coordinador de grupo docente es comunicativo, organizado, comprometido, competente, eficiente e innovador; para con los grupos docentes es motivador, democrático, honesto, orientador, exigente y comunicativo. Se deduce que el coordinador de grupo docente promueve la colaboración en la gestión pedagógica de los grupos de trabajo docente.

d) Con respecto a las normas y la interdependencia positiva de las metas:

- La percepción de los grupos docentes es que se cuenta con normas eficaces para realizar bien las actividades, ello depende de su conocimiento porque algunos docentes no las conocen debido a la falta de difusión por las autoridades.

- Los grupos docentes están implicados en el esfuerzo común por el logro de objetivos y metas. La labor de los grupos de trabajo docente es automotivada hacia el logro de los objetivos, se apoyan y autodirigen desarrollando la misión. Los grupos docentes reconocen la coherencia de las actividades de la directora y coordinadores y la misión de la IE, y su visión de alto desarrollo para los grupos docentes de la IE.

e) En relación a los valores:

- Los docentes con la institución educativa, pero el cambio constante de profesores debilita el compromiso.
- Los directivos promueven la iniciativa de los grupos docentes, pero la autonomía en el manejo de sus tiempos es limitada por las actividades institucionales.
- Los miembros de los grupos docentes practican la automotivación en la responsabilidad de hacer bien el trabajo.
- Los docentes de los grupos de trabajo presentan una actitud favorable para realizar innovaciones en sus labores.
- Los directivos promueven la creatividad de los grupos de trabajo docente.

4.4.2. Segundo nivel de análisis: Procesos de la dinámica al interior de los grupos

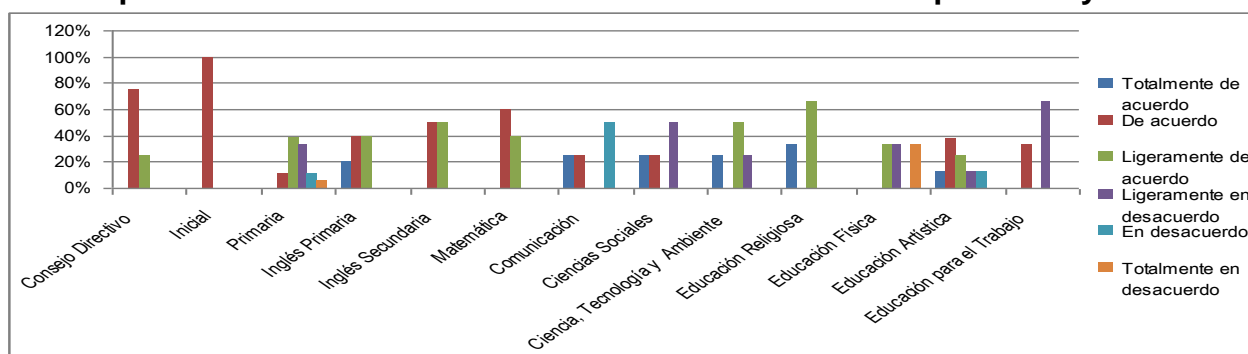
En el desarrollo del trabajo cooperativo, interacción e interdependencia estructuran diferentes tipos de colaboración, referidos a necesidades compartidas, confianza mutua, prácticas coordinadas, las normas de la organización, la seguridad en discusiones y debates, las referidas al grupo en el que se trabaja y el liderazgo que promueve las interacciones. Los tipos de colaboración mencionados forman parte del análisis de la investigación. A continuación, analizaremos el liderazgo, la comunicación y la toma de decisiones como los procesos de la dinámica grupal del trabajo en grupo docente.

▪ Liderazgo

El liderazgo comprende la orientación de las tareas y de las relaciones interpersonales, además la percepción de la imagen del líder por el grupo de trabajo docente. En el **liderazgo de las tareas**, la coherencia arrastra seguidores.

Los docentes presentan opiniones divididas en tanto 32% está de acuerdo, 30% ligeramente de acuerdo y 18% ligeramente en desacuerdo, con la coherencia de los directivos entre lo que dicen y hacen. A excepción de los docentes de Comunicación, Ciencias Sociales y Educación para el Trabajo, quienes están en desacuerdo, como se ve en el gráfico No 160.

Gráfico No 160
Opinión sobre la coherencia de los Directivos entre lo que dicen y hacen

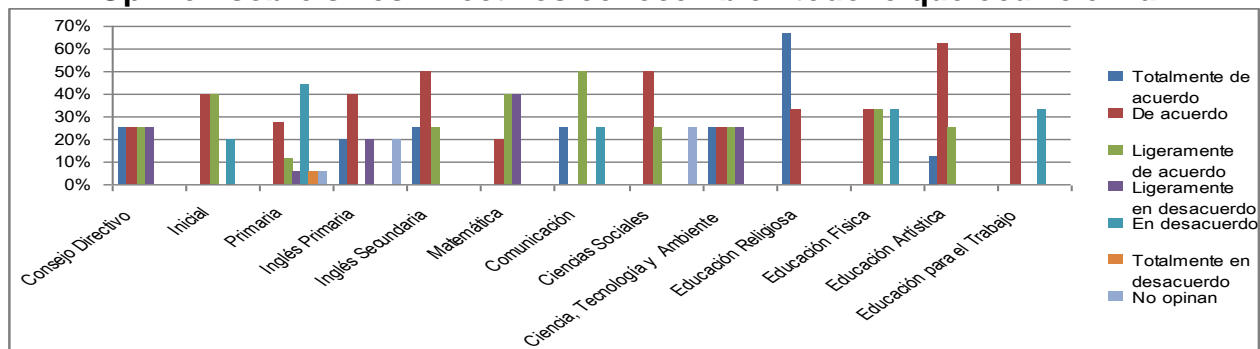


El desacuerdo manifiesta una actitud crítica de los grupos frente a las incoherencias que perciben, es decir, no hay coherencia entre lo que dicen y hacen los directivos.

La percepción del **conocimiento de los directivos de todo lo que ocurre en la IE** cautiva a los seguidores y promueve en ellos la coherencia. La mayor parte de los grupos opina estar de acuerdo en un 35% con que los directivos conocen bien todo lo que ocurre en la IE, los grupos que están en desacuerdo son los docentes de Primaria, y no se definen el Consejo Directivo y Ciencia, Tecnología y Ambiente, como se aprecia en el gráfico No 161. El desacuerdo e indefinición indica que hay un desconocimiento debido, probablemente, a la falta de información de lo que ocurre en los grupos de trabajo.

Gil y otros (2004: 284-285) coinciden en señalar el liderazgo como acto o conducta, donde el líder dirige y coordina el trabajo de los miembros del grupo por medio de diferentes conductas, y para comprender el liderazgo se analizan los comportamientos del líder.

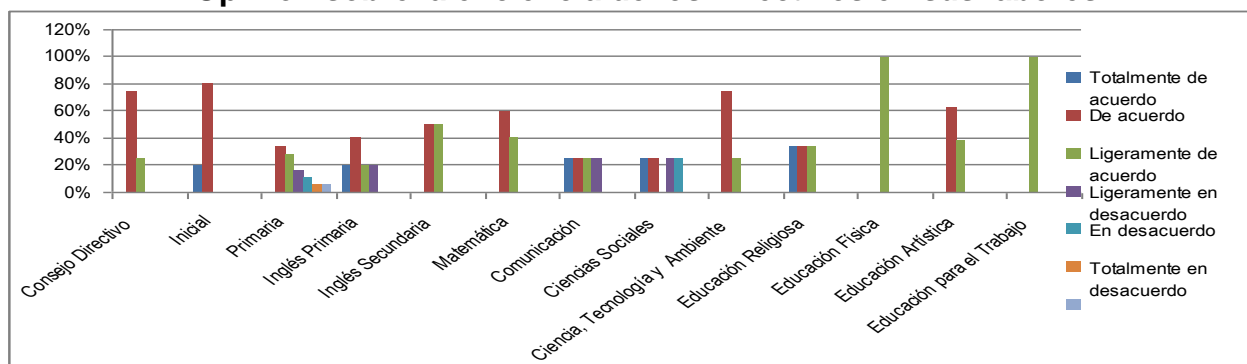
Gráfico No 161
Opinión sobre si los Directivos conocen bien todo lo que ocurre en la IE



El acuerdo de los docentes en que los directivos conocen bien todo lo que ocurre en la IE es la razón por la cual son respetados y reconocidos por los grupos de trabajo docente.

El reconocimiento de la **eficiencia de los directivos** en sus labores por los docentes, promueve la confianza de hacer lo correcto para la IE al seguir las orientaciones de los directivos. Los grupos docentes que opinan en un 40% de acuerdo con la eficiencia de los directivos en sus labores, son el Consejo Directivo, Inicial, Inglés Primaria y Secundaria, Matemática, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Física, Educación Artística y Educación para el Trabajo, como se observa en el gráfico No 162. No se definen: Primaria, Comunicación, Ciencias Sociales y Educación Religiosa por la desconfianza en el liderazgo de los directivos.

Gráfico No 162
Opinión sobre la eficiencia de los Directivos en sus labores

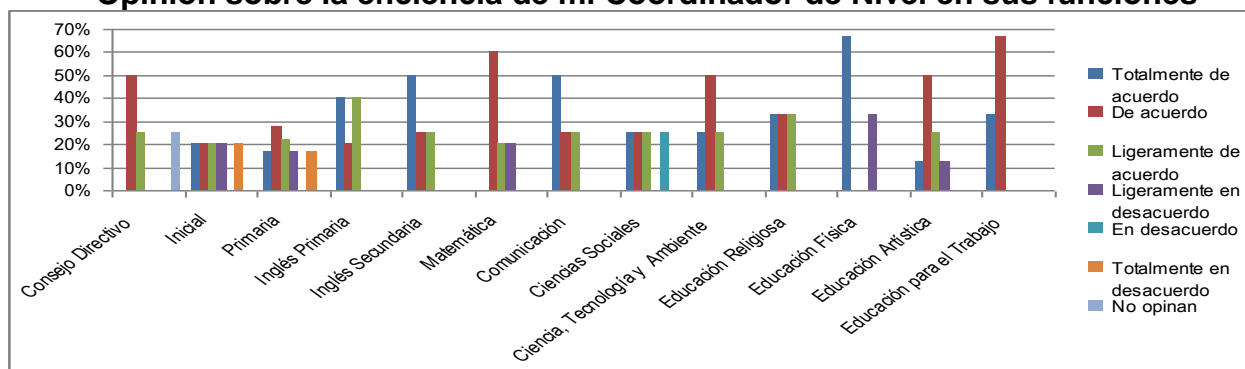


El acuerdo en la eficiencia de los directivos en sus labores favorece el desarrollo de las actividades haciendo uso óptimo de los recursos humanos para el logro de los objetivos. El liderazgo como instrumento para alcanzar los objetivos del grupo señala que el

líder genera una visión sobre los objetivos que ha de alcanzar el grupo, determina los pasos que éste debe seguir y motiva a los seguidores para que lo hagan, teniendo en cuenta sus necesidades, de acuerdo a Gil y otros (2004: 284-285)

El reconocimiento del 34% de acuerdo en la **eficiencia del Coordinador de Nivel** Inicial, Primaria o Secundaria en el que labora el docente, evidencia la cercanía del líder y la confianza en su liderazgo. De acuerdo al gráfico No 163, podemos observar que el Consejo Directivo, Inglés Primaria y Secundaria, Matemática, Comunicación, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Física, Educación Artística, Educación para el trabajo opinan estar de acuerdo con la eficiencia de su Coordinador de Nivel. Inicial, Primaria, Ciencias Sociales y Educación Religiosa presentan opiniones divididas generadas por la desconfianza en su Coordinador de Nivel.

Gráfico No 163
Opinión sobre la eficiencia de mi Coordinador de Nivel en sus funciones



El acuerdo en que los coordinadores son eficientes en sus labores promueve el respeto y la disposición necesaria para seguir sus indicaciones y orientaciones.

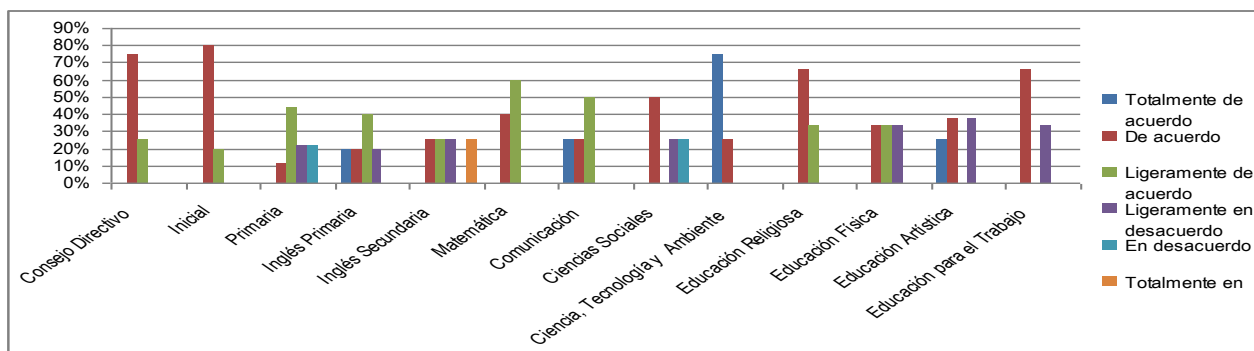
En el liderazgo de tareas los grupos docentes observan incoherencia de los directivos y coordinadores entre lo que dicen y hacen; pero también reconocen el manejo de información y la eficiencia de la gestión de los directivos y coordinadores.

Liderazgo de las relaciones

El liderazgo de las relaciones comprende la confianza de los directivos y coordinadores en los grupos docentes, el establecimiento de un adecuado ambiente de trabajo, y el interés por escuchar las opiniones de los grupos docentes.

Los grupos que están de acuerdo en un 35% en la **confianza de los directivos en los miembros del grupo docente** son el Consejo Directivo, Inicial, Matemática, Ciencias Sociales, Educación Religiosa y Educación para el Trabajo. Los que están ligeramente de acuerdo son Primaria, Inglés Primaria, Matemática, Comunicación. Presentan opiniones divididas Inglés Secundaria, Educación Física y Educación Artística, como se aprecia en el gráfico No 164.

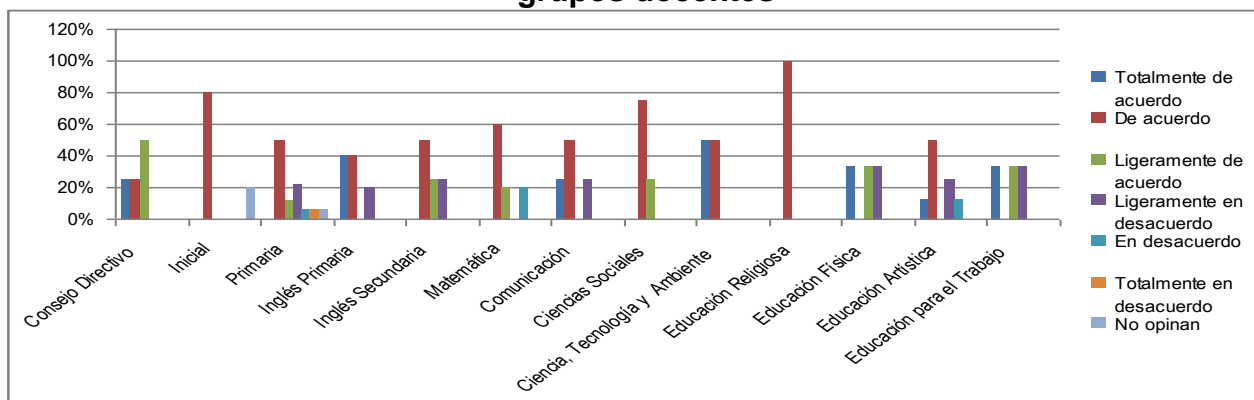
Gráfico No 164
Opinión sobre la confianza de los Directivos en los miembros del grupo docente



La confianza de los directivos con los miembros del grupo docente es la que promueve el avance del grupo para responder a la confianza depositada.

Por otro lado, la capacidad de escucha motiva la confianza y la comunicación. Los grupos que están de acuerdo en un 50% en que **a los directivos les interesa escuchar las opiniones** de los grupos docentes son el Inicial, Primaria, Inglés Primaria, Inglés Secundaria, Matemática, Comunicación, Ciencias Sociales, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Religiosa y Educación Artística. Está ligeramente de acuerdo el Consejo Directivo. Presentan opiniones divididas: Educación Física y Educación para el Trabajo, como se ve en el gráfico No 165.

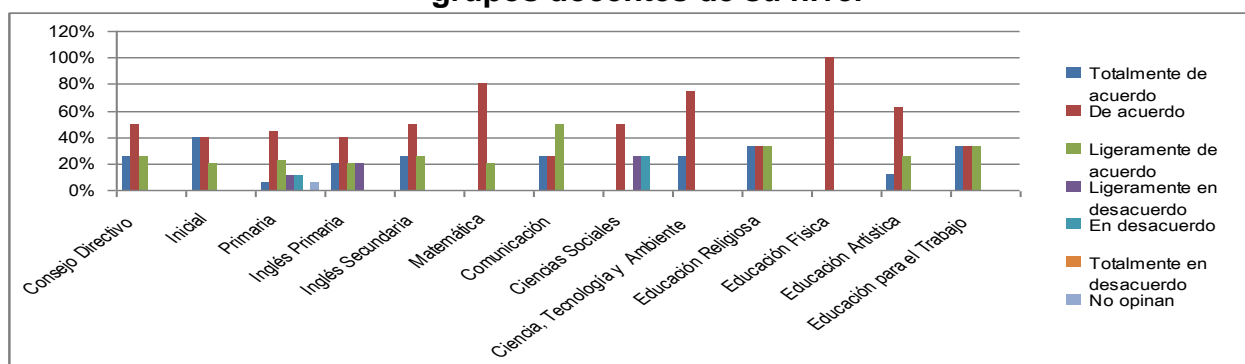
Gráfico No 165
Opinión sobre si a los Directivos les interesa escuchar las opiniones de los grupos docentes



Escuchar las opiniones de los grupos docentes contribuye a fortalecer la capacidad de escucha para solucionar y superar las dificultades de los grupos de trabajo para que logren los objetivos.

La **confianza de los coordinadores en los miembros de los grupos docentes** de su nivel promueve la cohesión del nivel educativo. El 51% opina de acuerdo con ello. De acuerdo al gráfico No 166, los grupos que están de acuerdo son el Consejo Directivo, Inicial, Primaria, Inglés Primaria y Secundaria, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Física y Educación Artística. Está ligeramente de acuerdo Comunicación y presentan opiniones divididas Educación Religiosa y Educación para el Trabajo.

Gráfico No 166
Opinión sobre la confianza de los Coordinadores en los miembros de los grupos docentes de su nivel



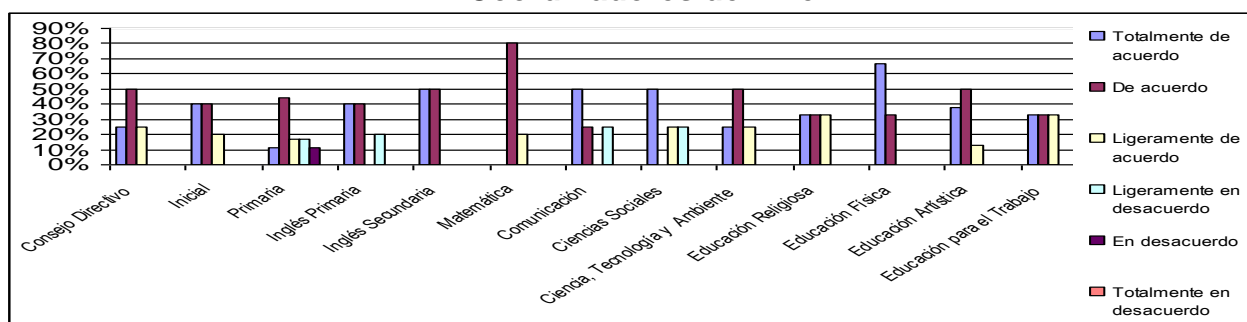
El acuerdo en que los coordinadores de nivel confían en los grupos docentes de su nivel, favorece la cohesión grupal, la integración y las posibilidades de mejora del nivel educativo.

El **fomento de un adecuado ambiente de trabajo por los coordinadores de nivel** favorece el clima institucional favorable a la integración y cohesión grupal.

Como se aprecia en el gráfico No 167, los grupos docentes que están de acuerdo en un 42% en que los coordinadores fomentan un adecuado ambiente de trabajo son Consejo Directivo, Inicial, Primaria, Inglés Primaria y Secundaria, Matemática, Ciencia Tecnología y Ambiente y Educación Artística. Están totalmente de acuerdo, Comunicación, Ciencias Sociales y Educación Física. Presentan opiniones divididas Educación Religiosa y Educación para el Trabajo.

Los resultados coinciden con la propuesta de Casares (2000: 121-147): “el liderazgo interpersonal que promueve la redefinición del rol del docente como promotor de grupos, que tiene confianza en la capacidad de los miembros, la flexibilidad mental y emotiva, la apertura a la tolerancia y disponibilidad a otros, la competencia interpersonal y la interacción, lo cual contribuye a un mejor clima institucional”.

Gráfico No 167
Opinión sobre el fomento de un adecuado ambiente de trabajo por los Coordinadores de Nivel



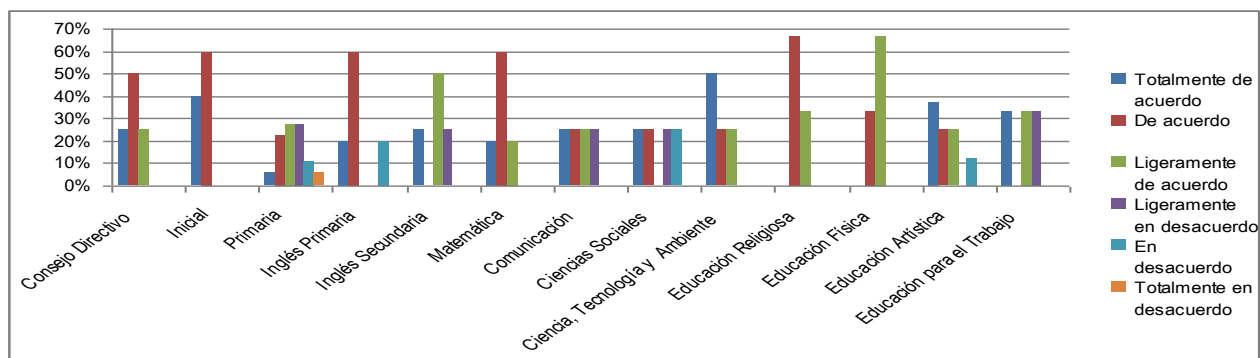
El acuerdo de los grupos de trabajo promueve un ambiente de trabajo adecuado para el aprendizaje. El liderazgo de las relaciones en la IE se caracteriza por la confianza de los directivos y coordinadores en los grupos docentes, también por la capacidad de escucha, todo ello promueve un ambiente de trabajo propicio para el aprendizaje de la comunidad educativa.

Imagen del líder

La imagen de la directora y los coordinadores permiten a los grupos docentes como seguidores visualizar al líder, se caracteriza por el respeto hacia el líder, la coherencia de vida y la confianza de los docentes.

Los datos del gráfico No 168 indican opiniones divididas respecto a si la **directora es una líder respetada por todos los docentes**, de acuerdo el 32%, ligeramente de acuerdo 24%, totalmente de acuerdo 21%. Están de acuerdo en que la directora es una líder respetada por todos Consejo Directivo, Inicial, Inglés Primaria, Matemática, Educación Religiosa. Totalmente de acuerdo Ciencia Tecnología y Ambiente y Educación Artística. Presentan opiniones divididas Primaria, Inglés Secundaria, Comunicación, Ciencias Sociales, Educación Física y Educación para el Trabajo.

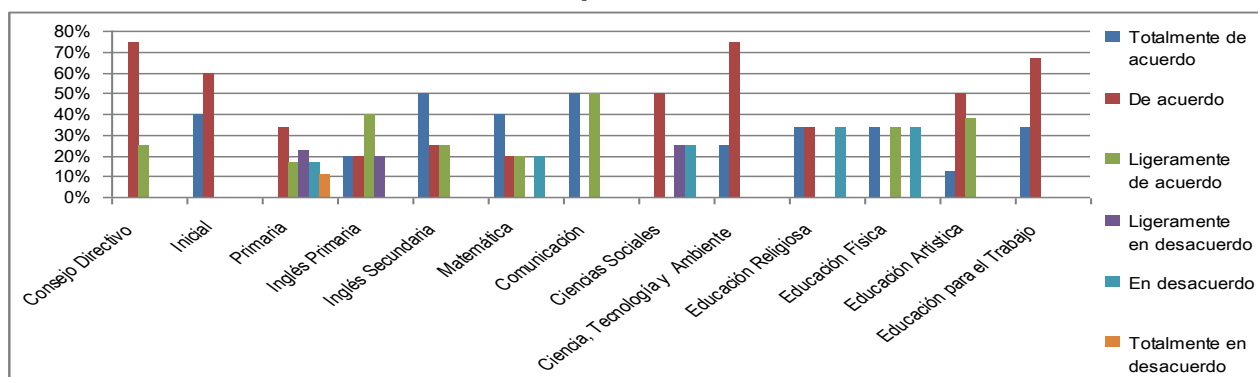
Gráfico No 168
Opinión sobre si el Director es un líder respetado por todos los docentes



Como la valoración se inclina hacia el acuerdo podemos decir que los docentes reconocen a la directora como líder de la IE.

Por otro lado, en el gráfico No 169 se ve que el **coordinador de nivel es un líder respetado por todo el personal**, los grupos docentes están de acuerdo en un 38%: el Consejo Directivo, Inicial, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Artística y Educación para el Trabajo; totalmente de acuerdo: Inglés Secundaria y Matemática; ligeramente de acuerdo: Inglés Primaria; y presentan opiniones divididas: Primaria, Comunicación, Ciencias Sociales, Educación Religiosa y Educación Física.

Gráfico No 169
Opinión sobre si el Coordinador de Nivel es un líder respetado por todo el personal



El acuerdo en que el coordinador de nivel es un líder respetado por todo el personal, se debe a la coherencia que practica entre lo que dice y hace, ya que con el trato respetuoso genera seguidores en los docentes, además de las cualidades observadas en el punto anterior.

Podemos concluir que el proceso de liderazgo en la IE se presenta de la siguiente manera:

- a) En el liderazgo de tarea, los grupos docentes observan cierta incoherencia de los directivos y coordinadores entre lo que dicen y hacen, pero reconocen el manejo de información y la eficiencia de su gestión.
- b) El liderazgo de las relaciones en la IE se caracteriza por la confianza y la capacidad de escucha de los directivos y coordinadores en los grupos docentes, todo ello promueve un ambiente de trabajo favorable.

El liderazgo es el primer proceso de la dinámica grupal y debe mejorarse desde los mismos directivos y coordinadores, quienes deben desarrollar sus habilidades comunicativas y actitudes para practicar la coherencia entre lo que se dice y hace y generar el respeto, la confianza y un ambiente de trabajo pedagógico pertinente que promueva el aprendizaje entre los docentes y de la comunidad educativa.

▪ **Comunicación**

Como ya se ha visto anteriormente en unidades de análisis anteriores, comprende los procesos de comunicación implícitos en la interacción e interdependencia para estructurar la colaboración y prácticas coordinadas.

Comunicación horizontal

Entre los Directivos o Coordinadores de Nivel

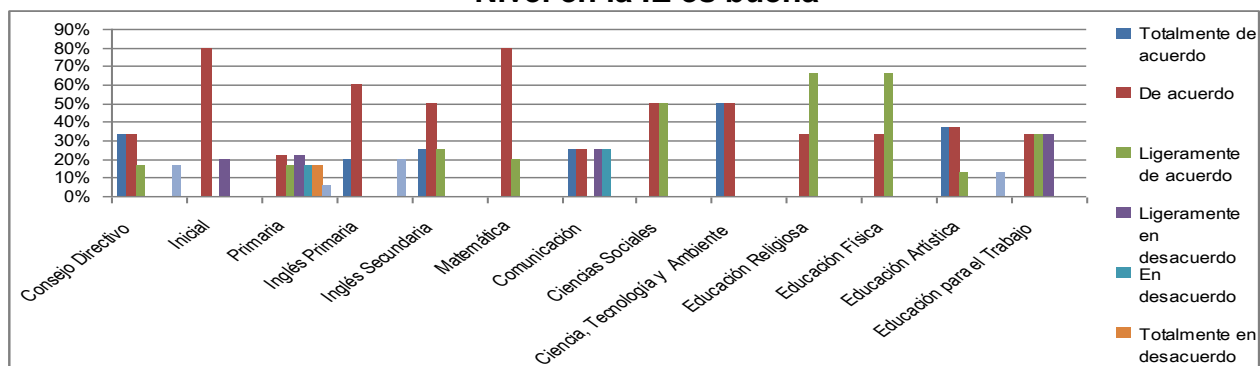
42% de los docentes está de acuerdo en que la comunicación de los directivos o coordinadores de nivel de la IE es buena, como se aprecia en el gráfico No 170.

Están de acuerdo Inicial, Inglés Primaria, Inglés Secundaria, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencia Tecnología y Ambiente, y Educación Artística. Presentan opiniones divididas el Consejo Directivo, Primaria, Comunicación, Educación Religiosa, Educación Física y Educación para el Trabajo.

Johnson y Johnson, 1991: 441-450; Guevara, 2001:16, señalan que la comunicación es fundamental “para la interacción social e intercambio verbal, como grupo cooperativo. Se asegura el éxito de todos a través de la ayuda, la asistencia,

el soporte, el ánimo y la celebración de los esfuerzos. La proximidad y el diálogo permiten desarrollar dinámicas de ayuda, apoyo y refuerzo”.

Gráfico No 170
Opinión sobre si la comunicación entre los Directivos o Coordinadores de Nivel en la IE es buena

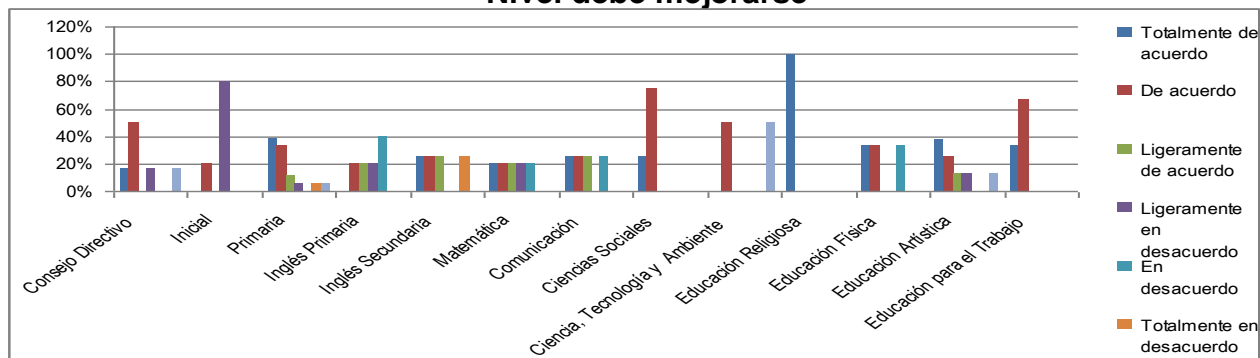


La buena comunicación es fundamental para el desarrollo de los procesos de gestión pedagógica, sin embargo se presenta una seria contradicción con la siguiente pregunta.

Los grupos de trabajo docente presentan opiniones divididas respecto a si cree que **la comunicación** entre los directivos o coordinadores **debe mejorarse**, 31% de acuerdo, 28% totalmente de acuerdo, como se ve en el gráfico No 171.

Los grupos que están de acuerdo son: Consejo Directivo, Ciencias Sociales, Educación para el Trabajo. Totalmente de acuerdo: Primaria, Educación Religiosa y Educación Artística. Ligeramente en desacuerdo está Inicial. En desacuerdo Inglés Primaria. Presentan opiniones divididas Inglés Secundaria, Matemática, Comunicación y Educación Física.

Gráfico No 171
Opinión sobre si la comunicación entre los Directivos o Coordinadores de Nivel debe mejorarse

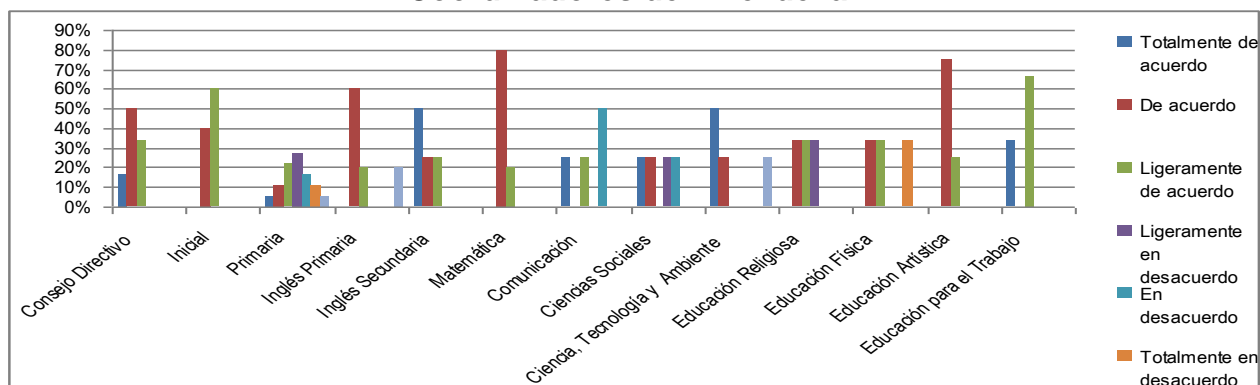


Los docentes perciben dificultades en la comunicación entre los directivos y coordinadores cuando se presentan contradicciones en las orientaciones respecto a una tarea, por ello opinan que se debe mejorar la comunicación entre los directivos o coordinadores de nivel.

En relación a la **fluidez de la comunicación** entre los directivos o coordinadores de nivel, los docentes presentan opiniones divididas, de acuerdo 33%, ligeramente de acuerdo 25% y totalmente de acuerdo 12%, como se ve en el gráfico no 172.

Los grupos docentes que están de acuerdo son: Consejo Directivo, Inglés Primaria, Matemática, Educación Artística; están ligeramente de acuerdo: Inicial y Educación para el Trabajo; y totalmente de acuerdo: Inglés Secundaria y Ciencia Tecnología y Ambiente. Presentan opiniones divididas: Primaria, Comunicación, Ciencias Sociales, Educación Religiosa y Educación Física.

Gráfico No 172
Opinión sobre la fluidez de la comunicación entre los Directivos o Coordinadores de Nivel de la IE



Los docentes opinan que la fluidez es uno de los aspectos que se debe mejorar en la coordinación de los grupos de trabajo docente.

“Se trata de que cada institución educativa defina los canales de comunicación que desea adoptar para transmitir la información vital que posibilite realizar las actividades y obtener las metas propuestas” (Diploma de Formación Magisterial PUCP, 1998: 26).

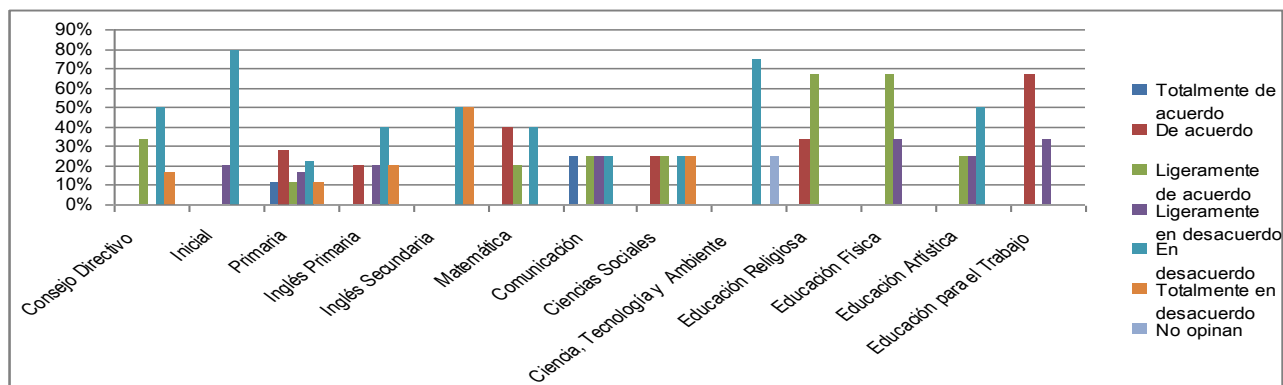
Por otro lado, los docentes están en desacuerdo en que hay **poca comunicación entre los directivos o coordinadores de nivel** en un 34%.

En el gráfico No 173, vemos que los grupos en desacuerdo son: Consejo Directivo, Inicial, Inglés Primaria, Inglés Secundaria, Ciencia Tecnología y Ambiente y Educación Artística; está de acuerdo Educación para el Trabajo; ligeramente de

acuerdo Educación Religiosa y Educación Física; presentan opiniones divididas: Primaria, Matemática, Comunicación y Ciencias Sociales.

Gráfico No 173

Opinión sobre si hay poca comunicación y coordinación entre los Directivos o Coordinadores de Nivel



Comunicación entre los docentes, según los directivos

Los directivos o coordinadores de nivel están ligeramente en desacuerdo en un 50%, en que la comunicación del grupo de trabajo es buena.

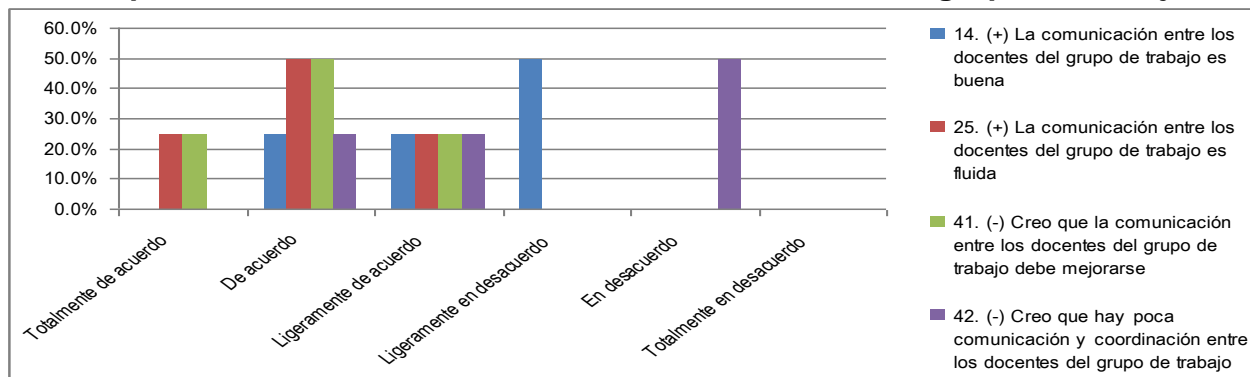
Opinan de acuerdo en un 50%, en que la comunicación entre los docentes del grupo de trabajo es fluida.

Sugieren que la comunicación entre los docentes del grupo de trabajo debe mejorarse en un 50%.

Finalmente, están en desacuerdo en un 50% en que hay poca comunicación y coordinación entre los docentes del grupo de trabajo, como se aprecia en el gráfico No 174.

Gráfico No 174

Opinión sobre la comunicación entre los docentes del grupo de trabajo



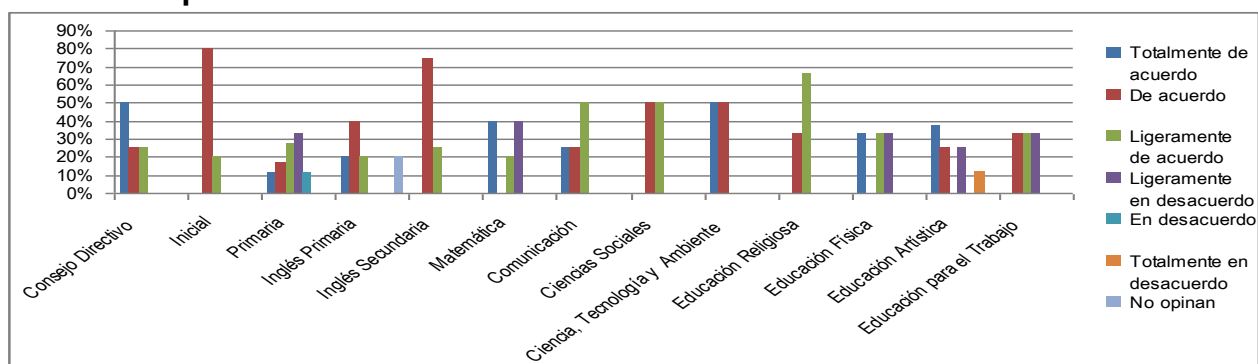
Los directivos o coordinadores opinan que la comunicación entre los docentes del grupo de trabajo es buena. Sin embargo hay que mejorarla con más tiempo y reuniones por las dificultades encontradas en la sobrecarga de actividades.

Comunicación descendente

Los grupos de trabajo docente presentan opiniones divididas respecto a si **los directivos escuchan a los docentes** de la IE, de acuerdo 31%, ligeramente de acuerdo 25% y totalmente de acuerdo 20%.

En el gráfico No 175, los grupos que están de acuerdo son: Inicial, Inglés Primaria e Inglés Secundaria, Ciencias Sociales y Ciencia Tecnología y Ambiente; ligeramente de acuerdo: Comunicación y Educación Religiosa; totalmente de acuerdo: Consejo Directivo, Matemática y Educación Artística. Presentan opiniones divididas: Primaria, Educación Física y Educación para el Trabajo.

Gráfico No 175
Opinión sobre si los Directivos escuchan a los docentes en la IE

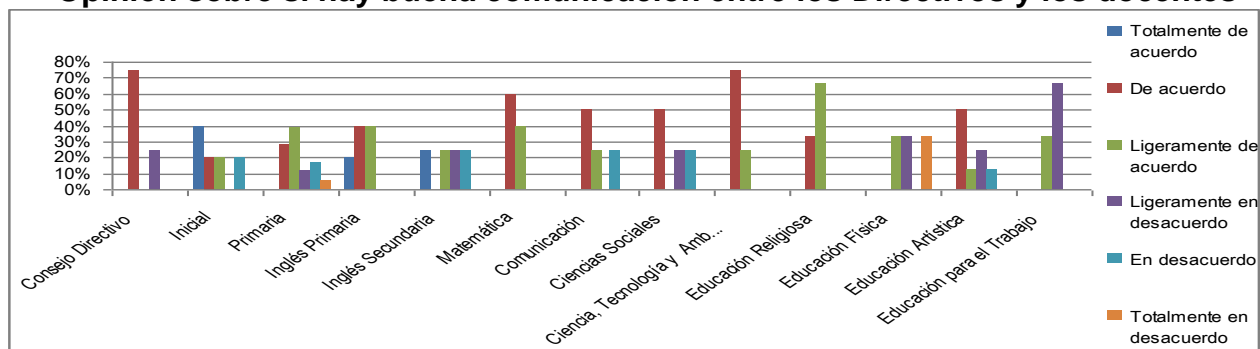


En opinión de los docentes, la receptividad y escucha de los directivos se percibe cuando son más flexibles al tomar acuerdos antes de establecer una disposición.

Los grupos docentes opinan de acuerdo en que hay una **buena comunicación entre los directivos y los docentes** en un 37%.

Se observa en el gráfico No 176 a los grupos que están de acuerdo: Consejo Directivo, Inicial, Inglés Primaria, Matemática, Comunicación, Ciencias Sociales, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Artística; ligeramente de acuerdo: Primaria y Educación Religiosa; Ligeramente en desacuerdo Educación para el Trabajo; y presentan opiniones divididas: Inglés Secundaria y Educación Física.

Gráfico No 176
Opinión sobre si hay buena comunicación entre los Directivos y los docentes

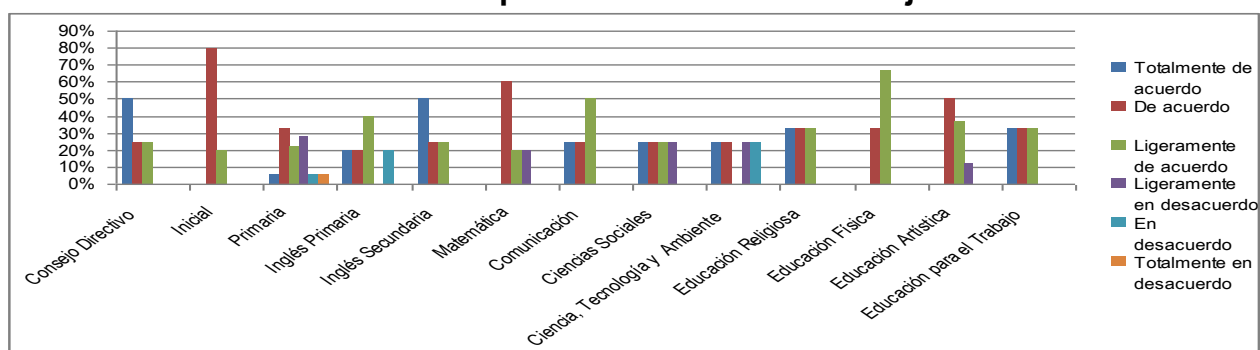


La comunicación entre los directivos y los grupos docentes se realiza en reuniones planificadas por los directivos donde se convoca a los equipos para coordinar las actividades.

A continuación analizaremos la opinión sobre **si los directivos o coordinadores dan información suficiente y adecuada para realizar bien los trabajos**. Lo grupos docentes opinan de acuerdo en un 37%.

Los grupos que están de acuerdo son: Inicial, Matemática y Educación Artística; ligeramente de acuerdo: Inglés Primaria, Comunicación y Educación Física; totalmente de acuerdo: Consejo Directivo: Inglés Secundaria; presentan opiniones divididas: Primaria, Ciencias Sociales, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Religiosa y Educación para el Trabajo, como se aprecia en el gráfico No 177.

Gráfico No 177
Opinión sobre si los Directivos o Coordinadores dan información suficiente y adecuada para realizar bien los trabajos



La información suficiente y adecuada es indispensable en la calidad de los procesos de gestión pedagógica porque favorecen aprendizajes de calidad. Los docentes

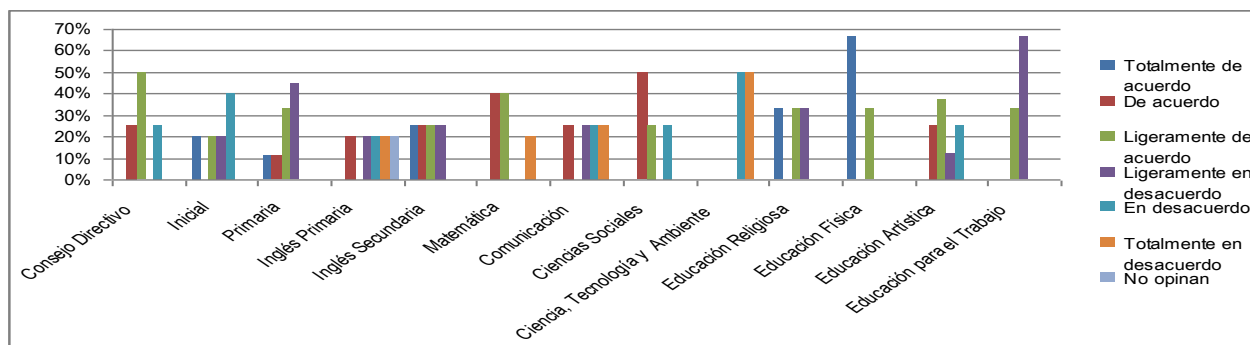
perciben que los directivos o coordinadores les brindan la información suficiente y adecuada en las reuniones de coordinación.

Por otro lado, respecto a **si es frecuente que una orden sea cambiada sin explicación de un momento a otro por los directivos o coordinadores**, los docentes presentan opiniones divididas: ligeramente de acuerdo 27%, ligeramente en desacuerdo 22%, de acuerdo 17% y en desacuerdo 14%, como se ve en el gráfico No 178.

Los grupos docentes que están ligeramente de acuerdo son: Consejo Directivo y Educación Artística; ligeramente en desacuerdo: Primaria, Educación para el Trabajo; de acuerdo: Matemática y Ciencias Sociales; en desacuerdo: Inicial, Ciencia Tecnología y Ambiente; y presentan opiniones divididas: Inglés Primaria, Inglés Secundaria, Comunicación y Educación Religiosa.

Gráfico No 178

Opinión sobre si es frecuente que una orden sea cambiada sin explicación por los Directivos o Coordinadores



El cambio frecuente de órdenes sin explicación se refiere principalmente a las actividades institucionales, por ello es que Educación Física está totalmente de acuerdo ya que son quienes intervienen directamente en las actividades; los grupos formados por Matemática y Ciencias Sociales están de acuerdo, y el Consejo Directivo y Educación Artística están ligeramente de acuerdo, reconociendo los cambios.

Se debe mejorar la actitud de escucha de los directivos hacia los grupos docentes así como la debida información sobre los cambios que se susciten por los directivos y coordinadores.

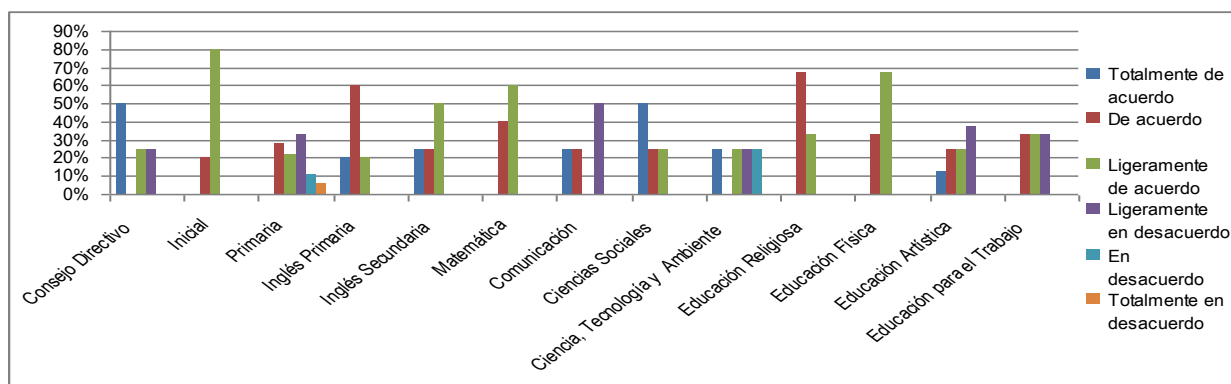
Comunicación ascendente

Los docentes inclinan sus opiniones hacia el acuerdo en el conjunto de las opiniones pero presentan opiniones divididas, ligeramente de acuerdo 32%, de acuerdo 28% totalmente de acuerdo 12% y por otro lado ligeramente en desacuerdo 20%, como se ve en el gráfico No 179.

Los grupos que están ligeramente de acuerdo son: Inicial, Inglés Secundaria, Matemática y Educación Física; de acuerdo: Inglés Primaria y Educación Religiosa; totalmente de acuerdo: Consejo Directivo y Ciencias Sociales; y ligeramente en desacuerdo: Comunicación y Educación Artística. Presentan opiniones divididas Primaria, Ciencia Tecnología y Ambiente y Educación para el Trabajo.

Gráfico No 179

Opinión sobre si la comunicación que va de los docentes a los Directivos es abierta



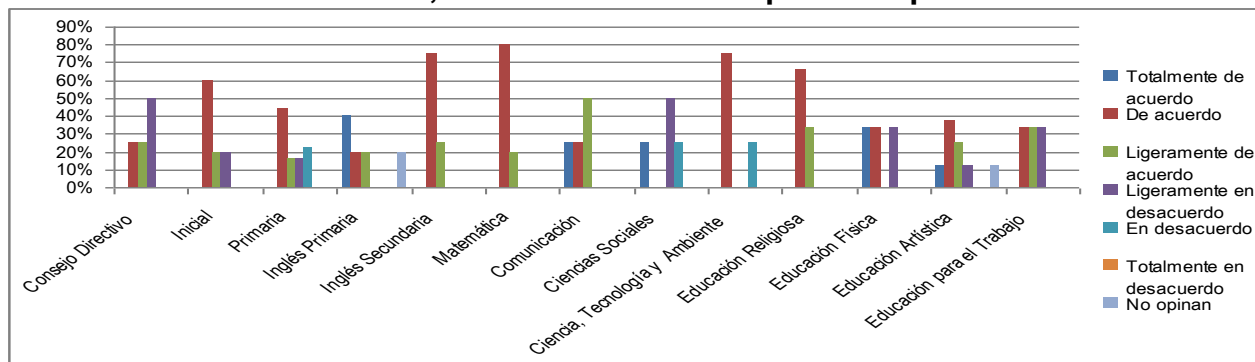
Definitivamente la comunicación no es abierta, los docentes manifiestan que los directivos y coordinadores deberían ser más confiables y reservados, además los docentes deberían brindar mayores aportes en las reuniones de coordinación, donde todos participen y digan sus ideas.

Por otro lado, **cuando a los docentes se les da una norma y falta información, ellos la solicitan a la persona que se la dio**, está de acuerdo el 44% como se observa en el gráfico No 180.

Los grupos de acuerdo son: Inicial, Primaria, Inglés Secundaria, Matemática, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Religiosa y Educación Artística; ligeramente de acuerdo: Comunicación; ligeramente en desacuerdo: Consejo

Directivo y Ciencias Sociales; presentan opiniones divididas: Educación Física y Educación para el Trabajo.

Gráfico No 180
Opinión sobre si cuando a los docentes se les da una norma y falta información, ellos la solicitan a la persona que la dio



Los docentes tienen la iniciativa de buscar aclaraciones respecto a los cambios en las normas o cuando falta información respecto las actividades técnico pedagógicas.

La comunicación ascendente no es abierta, sin embargo los grupos docentes tienen la confianza de acudir a buscar la información donde corresponda.

Los resultados en relación a los procesos de la comunicación horizontal indican que debe mejorarse la comunicación entre los directivos y coordinadores en cuanto a la coordinación y la fluidez. La comunicación entre los docentes es buena pero también puede mejorarse.

Respecto a la comunicación descendente, hay que mejorar la actitud de escucha de los directivos y coordinadores hacia los docentes. Así como se debe superar los cambios en las disposiciones con la debida explicación.

En cuanto a la comunicación ascendente los directivos deben ser más abiertos y atentos al diálogo con los grupos docentes.

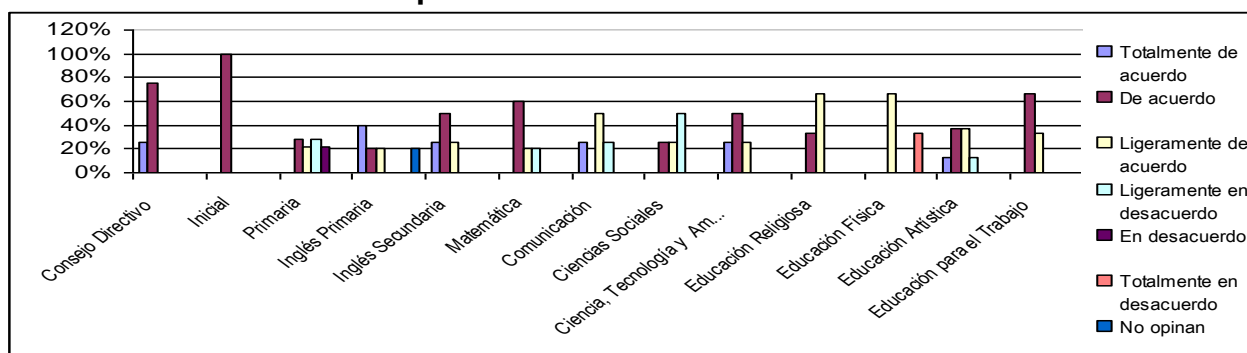
En general, los grupos docentes consideran que la comunicación en los grupos de trabajo pedagógico de la IE, como proceso en sus tres niveles debe mejorarse, para favorecer el desarrollo de la dinámica grupal en la IE.

▪ Toma de decisiones

La toma de decisiones se da en el marco de la cultura profesional con una actitud abierta al diálogo democrático en el grupo de trabajo e implica la aplicación de estrategias.

De acuerdo al gráfico No 181, el 40% de los docentes está de acuerdo en que **antes de tomar cualquier decisión los directivos se aseguran de que éstas sean las más adecuadas**. Los grupos que están de acuerdo son: Consejo Directivo, Inicial, Inglés Secundaria, Matemática, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Artística y Educación para el Trabajo; ligeramente de acuerdo: Comunicación, Educación Religiosa y Educación Física; ligeramente en desacuerdo Ciencias Sociales; totalmente de acuerdo Inglés Primaria; y presenta opiniones divididas: Primaria.

Gráfico No 181
Opinión sobre si antes de tomar cualquier decisión los Directivos se aseguran de que éstas sean las más adecuadas



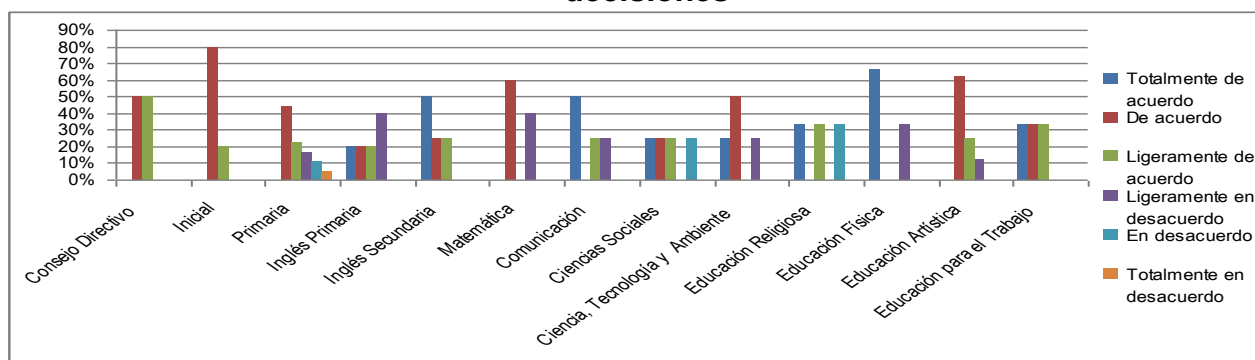
La toma de decisiones requiere de anticipación y selección de las alternativas más convenientes para ello la directora consulta a los coordinadores de inicial, primaria y secundaria, éstos a su vez consultan a los coordinadores de grupo de trabajo y a aquellos docentes que consideren pertinente.

Los docentes opinan de acuerdo en un 40% en que **por lo general su coordinador de nivel sabe tomar buenas decisiones**, como se aprecia en el gráfico No 182. Los grupos que están de acuerdo son: Consejo Directivo, Inicial, Matemática, Ciencia Tecnología y Ambiente y Educación Artística; totalmente de acuerdo: Inglés

Secundaria y Educación Física; ligeramente en desacuerdo Inglés Primaria; presentan opiniones divididas: Primaria, Comunicación, Ciencias Sociales y Educación Religiosa.

“... hay una relación estrecha entre la calidad de una organización y la secuencia decisional que orienta las actuaciones individuales y grupales a la consecución de los objetivos, a la consolidación del grupo y al desarrollo de los individuos” (Antúnez y otros, 2002: 16)

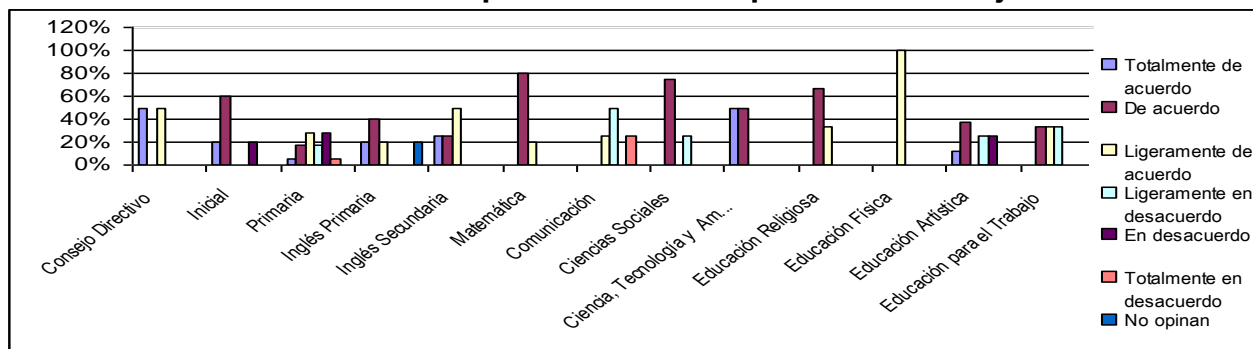
Gráfico No 182
Opinión sobre si por lo general mi Coordinador de Nivel sabe tomar buenas decisiones



Los coordinadores de nivel saben tomar buenas decisiones porque consultan a los docentes coordinadores de los grupos de grado o tutores, como también a los coordinadores de área o especialidad.

Respecto a **si los docentes son considerados para tomar decisiones importantes con respecto a su trabajo**, los docentes están de acuerdo en un 34%. En el gráfico No 183 podemos ver que los grupos que están de acuerdo son: Inicial, Inglés Primaria, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Religiosa y Educación Artística; ligeramente de acuerdo: Inglés Secundaria y Educación Física; totalmente de acuerdo el Consejo Directivo; ligeramente en desacuerdo Comunicación; y presenta opiniones divididas Educación para el Trabajo.

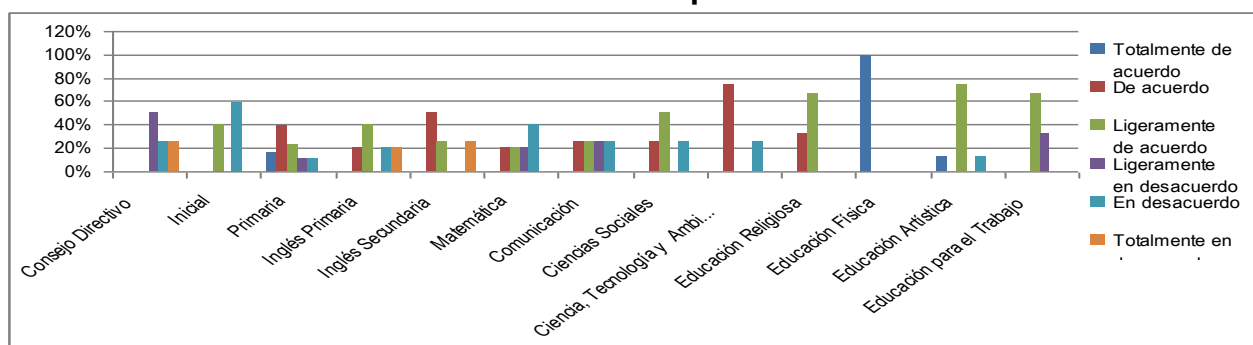
Gráfico No 183
Opinión sobre si en la IE los grupos docentes son considerados para tomar decisiones importantes con respecto a su trabajo



Los grupos docentes considerados para tomar decisiones importantes con respecto a su trabajo son aquellos que fueron convocados a reuniones con los coordinadores y directivos, logrando percibir la consideración de sus opiniones.

Por otro lado, como se ve en el gráfico No 184, la opinión sobre **si algunas decisiones se toman rápidamente sin prever las consecuencias que traerán**, se presenta dividida. 32% ligeramente de acuerdo, de acuerdo 24% y en desacuerdo 18%. Los grupos que están ligeramente de acuerdo son: Inglés Primaria, Ciencias Sociales, Educación Religiosa, Educación Artística y Educación para el Trabajo; de acuerdo Primaria, Inglés Secundaria, Ciencia Tecnología y Ambiente; en desacuerdo Inicial y Matemática; totalmente de acuerdo Educación Física; y ligeramente en desacuerdo el Consejo Directivo.

Gráfico No 184
Opinión sobre si algunas decisiones se toman rápidamente sin prever las consecuencias que traerán



Las decisiones deben tomarse considerando las causas y los efectos que puedan tener, con mayor razón si ellas involucran a los estudiantes, personas que están en

formación y tienen derecho a mejores docentes y mejores directivos o coordinadores para una mejor educación, sin embargo en el caso de la institución educativa, algunas decisiones se toman rápidamente sin prever las consecuencias. Para los grupos docentes el proceso de toma de decisiones se caracteriza por: Los directivos se aseguran que las decisiones sean las más adecuadas; los coordinadores de nivel saben tomar buenas decisiones; los grupos de trabajo docente son consultados para la toma de decisiones importantes respecto de su trabajo; pero lamentablemente se toman decisiones apresuradamente sin tomar en cuenta las consecuencias que traerán.

La toma de decisiones es el tercer proceso de la dinámica grupal, indica que hay una cultura profesional cooperativa caracterizada por una actitud abierta al diálogo democrático, pero el proceso de la toma de decisiones debe ser revisado para poder mejorar la dinámica al interior de los grupos docentes en la IE.

En conclusión, se requiere revisar las estrategias de los procesos de la dinámica de cada uno de los grupos respecto a las relaciones con las autoridades y las condiciones de trabajo, los roles y funciones, las normas y los valores. Además, hay que mejorar cada uno de los procesos de la dinámica grupal, en particular el liderazgo de tarea en cuanto a la coherencia de los directivos entre lo que dicen y hacen, luego la comunicación y la toma de decisiones de modo que favorezcan el mejoramiento de la gestión pedagógica.

4.4.3. Tercer nivel de análisis: Niveles de cooperación para la gestión

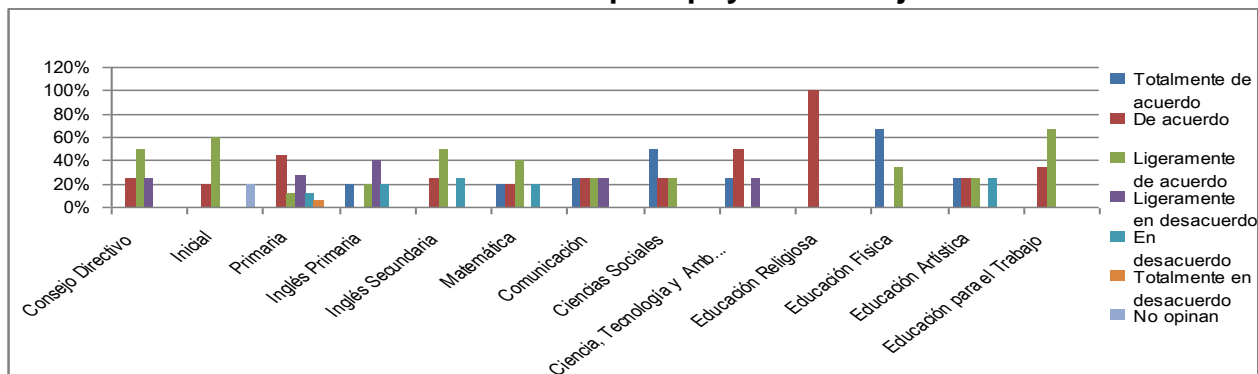
En este nivel analizaremos los niveles de cooperación para la gestión de acuerdo a la valoración.

Los docentes presentan opiniones divididas sobre **si entre los miembros de los grupos existe un alto nivel de colaboración e interés por apoyar el trabajo de los demás**. 31% está de acuerdo, 27% ligeramente de acuerdo; 14% totalmente de acuerdo; y ligeramente de acuerdo otro 14%, como se ve en el gráfico No 185.

Los grupos docentes que están totalmente de acuerdo son: Ciencias Sociales y Educación Física; de acuerdo: Primaria, Ciencia Tecnología y Ambiente y Educación Religiosa; están ligeramente de acuerdo: Consejo Directivo, Inicial,

Inglés Secundaria, Matemática y Educación para el Trabajo; y ligeramente en desacuerdo Inglés Primaria. Presenta opiniones divididas Comunicación y Educación Artística.

Gráfico No 185
Opinión sobre si entre los miembros de los grupos docentes existe un alto nivel de colaboración e interés por apoyar el trabajo de los demás



Los grupos más colaborativos e interesados por apoyar el trabajo de los demás son la Primaria, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Religiosa, Ciencias Sociales y Educación Física, sumando los que están de acuerdo con los que están totalmente de acuerdo, éstos grupos se han integrado mejor en el trabajo pedagógico.

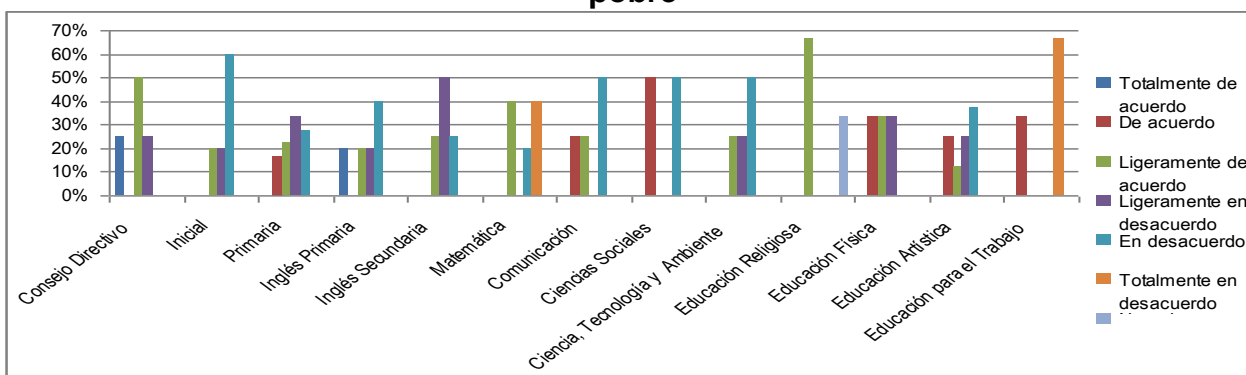
Las opiniones divididas demuestran que el nivel de colaboración e interés por apoyar el trabajo de los demás no logra resultados significativos en la IE debiendo desarrollarse estrategias desde el Consejo Directivo para el cambio de actitudes al respecto.

“Se requiere de una formación que consolide un tejido profesional a través del uso de las redes de profesores y escuelas y que facilite el trabajo flexible e informal. Una formación en definitiva que contribuya a reprofesionalizar la docencia frente a aquellos que pretenden simplificar la complejidad del acto de enseñar” (Marcelo, 2002: 166, 167)

Por otro lado, en relación a la pregunta **si en la IE prevalece el individualismo y la colaboración es pobre**, también se presentan opiniones divididas. En desacuerdo 30%, ligeramente de acuerdo 24%, ligeramente en desacuerdo 21% y un 14% de acuerdo, como se ve en el gráfico No 186. Los grupos que están en desacuerdo son: Inicial, Inglés Primaria, Comunicación, Ciencias Sociales, Ciencia Tecnología y Ambiente y Educación Artística; ligeramente de acuerdo Consejo Directivo y

Educación Religiosa; ligeramente en desacuerdo Inglés Secundaria; y totalmente en desacuerdo Educación para el Trabajo. Presenta opiniones divididas Primaria y Educación Física.

Gráfico No 186
Opinión sobre si en la IE prevalece el individualismo y la colaboración es pobre



Los resultados indican posiciones diversas, que promediadas se acercan al desacuerdo con la prevalencia del individualismo y la pobreza de la colaboración, pero no logran un porcentaje definitorio.

El caso en estudio no alcanza el nivel colaborativo que nos presenta Lorenzo (1999: 15): “El formador ha actuado como un “práctico reflexivo”, un investigador en la acción de su propia práctica, que genera reflexión en y sobre la práctica de los asistentes, con lo que éstos se convierten en actores reflexivos y colaborativos de su propia formación”.

Entonces, debemos considerar los resultados de los niveles de análisis anteriores que ratifican que los grupos de trabajo docente alcanzan diferentes niveles de cooperación. Hemos identificado tres niveles de cooperación para la gestión pedagógica en los diferentes grupos de trabajo docente: coordinación, cooperación y colaboración.

A continuación, sintetizamos el análisis de cada uno de los niveles de cooperación en relación a las características y los procesos de la dinámica grupal de cada uno de los grupos de trabajo docente.

Tabla No 06
Niveles de Cooperación para la Gestión Pedagógica

		COORDINACIÓN	COOPERACIÓN	COLABORACIÓN
	Grupos	Primaria Comunicación Ciencias Sociales Educación Física Educación para el Trabajo	Inicial Inglés Secundaria Matemática Ciencia y Ambiente Educación Artística	Inglés Primaria Educación Religiosa
Dinámica grupal	a) Relaciones inter personales	<ul style="list-style-type: none"> - De trabajo para una coordinación de las actividades con tareas específicas entre las autoridades y los docentes de los grupos. - Incomodidad de los docentes para expresar sus ideas por las discrepancias existentes. Prefieren no intervenir y que se solucione con el tiempo, asumiendo una actitud positiva a pesar de las tensiones latentes y explícitas en algunos grupos de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se practica la reciprocidad entre las autoridades y los docentes de los grupos de trabajo en el marco de la convivencia institucional. Se asegura el éxito de todos con la ayuda, el soporte, el ánimo y el refuerzo. - Los docentes del grupo de trabajo perciben las discrepancias existentes, tienen confianza en sus directivos o coordinadores de nivel y les alcanzan propuestas de solución para el desarrollo institucional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los grupos de trabajo docente asumen una interacción positiva como colectivo en el compromiso con sentido de comunidad y apoyo mutuo. - Los miembros de los grupos docentes tienen confianza en sus directivos o coordinadores de nivel y se sienten cómodos para expresar sus ideas, introduciendo soluciones frente a las discrepancias existentes que por lo general suponen mejoras.
	b) Condiciones de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> - Los directivos dan sugerencias y opiniones puntuales sobre el trabajo realizado. - La capacitación colectiva de los 	<ul style="list-style-type: none"> - La institución educativa promueve el desarrollo profesional de los docentes gracias a la preocupación de los directivos por brindarles capacitación y reconocimiento a los que la merecen por lo bien que realizan su trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> - La IE promueve el desarrollo profesional de los docentes gracias a la preocupación de los coordinadores por brindarles capacitación, felicitaciones, sugerencias y opiniones.

	<p>docentes es conveniente, se programa por niveles y áreas en forma coordinada, ligadas a necesidades concretas de la institución educativa y a las normas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coordinación en el uso de recursos: ambientes, equipos y materiales. 	<ul style="list-style-type: none"> - El desarrollo personal de los docentes está supeditado a los objetivos de la institución educativa. Se da un aprendizaje compartido de los docentes de acuerdo a las necesidades de la institución educativa. - Interdependencia positiva de recursos, ambientes, infraestructura, materiales y equipos en los grupos de trabajo docente a nivel institucional y parroquial. - El ambiente es controlado y cerrado. 	<ul style="list-style-type: none"> - El desarrollo personal y grupal de los docentes es el objetivo. El aprendizaje profesional es compartido como formación de grupo docente de acuerdo a las necesidades de la institución educativa. - Exigencia en el buen uso de los recursos: ambientes, infraestructura, materiales y equipos. - El ambiente es abierto y libre, estimula la creatividad.
c) Roles y funciones	<ul style="list-style-type: none"> - Hay propuestas colectivas e individuales que los directivos canalizan asignando roles a los docentes en forma individual y grupal en el corto plazo. - La directora delega funciones a cada profesor la tarea que cree que desarrollará mejor según sus capacidades y preferencias. 	<ul style="list-style-type: none"> - La dirección promueve el plan de trabajo institucional donde las responsabilidades son compartidas y apoyadas por todos en forma cooperativa, cada quien hace lo suyo para beneficio de todos. Los docentes forman grupos de trabajo para diseñar, planificar ejecutar y evaluar el proyecto curricular. - El consejo directivo elige al profesor más idóneo par asumir las tareas a realizar, asignándose roles complementarios. 	<ul style="list-style-type: none"> - La dirección promueve un plan de trabajo donde las responsabilidades son compartidas y apoyadas por todos. Los docentes reflexionan, planifican, ejecutan, evalúan y retroalimentan el aprendizaje. - La dirección además de coordinar, anima y gestiona.
d) Normas	<ul style="list-style-type: none"> - La institución educativa tiene normas eficaces para realizar bien las actividades y objetivos claramente definidos, pero los directivos no los socializan adecuadamente con los grupos de trabajo docente. - No hay coherencia entre las 	<ul style="list-style-type: none"> - En la institución educativa existen normas eficaces para realizar bien las actividades. Son rígidas y definidas previamente. - Los objetivos son los mismos de la organización, claramente definidos. - El coordinador de nivel tiene una visión de desarrollo para los grupos docentes 	<ul style="list-style-type: none"> - Las normas son generadoras de creatividad al interior del grupo de trabajo, no lo limitan. - Los objetivos persiguen el desarrollo personal del docente.

		<p>actividades de los directivos y la misión de la IE.</p> <p>- La dirección tiene una visión de alto desarrollo para los docentes de la institución educativa.</p>	<p>fortaleciéndolos académica y afectivamente.</p> <p>- Los docentes conocen y practican la misión de la institución educativa.</p>	
	e) Valores	<ul style="list-style-type: none"> - Los valores institucionales son aceptados por la mayoría y en ocasiones por presión. - Las iniciativas para alcanzar los objetivos de la institución educativa son limitadas. El consejo directivo dirige las propuestas. - Las innovaciones resultan de la iniciativa de algunos grupos docentes más activos, pero los cambios son poco estables. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los valores institucionales son compartidos por todos y se actúa en coherencia con ellos. El docente es convencido por la institución educativa. - Se transfiere el poder, empoderando a los actores, se relaja la tensión y la presión. Iniciativa de los grupos docentes para alcanzar los objetivos de la institución educativa. Los grupos comprenden que enseñar es una tarea colectiva de participación. - Se analizan los problemas y las necesidades e identifican las demandas, y los grupos de trabajo docente proponen proyectos innovadores que se aplican a mediano plazo a nivel institucional. 	<ul style="list-style-type: none"> - La motivación depende del compromiso personal y la libertad para participar o no. - La alta motivación favorece el nivel de calidad de la organización. Los grupos docentes tienen autonomía para organizar su trabajo y los tiempos. - Se observa un intercambio positivo entre las demandas externas y la propuesta educativa institucional con innovaciones pedagógicas sostenibles.
Procesos de la	a) Liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> - Brinda estrategias para armonizar esfuerzos y funciones de los directivos para cohesionar al grupo. Aclara los objetivos y da instrucciones claras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizan habilidades de cooperación y de trabajo en grupo: la confianza, el liderazgo, la comunicación y la toma de decisiones. - Se formaliza el proceso grupal como parte de la estructura y la organización del trabajo, definiéndose en forma clara y previa sus pasos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los procesos de trabajo colaborativo pueden ser formales e informales. - Los pasos del proceso grupal no son tan rígidos, pueden cambiar pues se adaptan al desarrollo grupal.
	Liderazgo de tareas	<ul style="list-style-type: none"> - Los directivos conocen bien todo lo que ocurre en la institución educativa y son eficientes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los coordinadores de nivel son eficientes en sus labores. - El coordinador de nivel es un líder respetado por todo el personal y fomentan un adecuado ambiente de trabajo por la confianza depositada en los miembros de los 	
	Liderazgo de relaciones			

		- Los directivos confían en los miembros del grupo docente y les gusta escuchar sus opiniones.	grupos docentes de su nivel.	
	b) Comunicación	- La comunicación entre los directivos o coordinadores de nivel debe mejorarse.	- La comunicación entre los directivos o coordinadores de nivel de la institución educativa es buena.	- La comunicación entre directivos, coordinadores de nivel es fluida.
	Comunicación horizontal	- La comunicación entre los docentes del grupo de trabajo es fluida.		
	Comunicación descendente	Creo que los directivos dan información suficiente y adecuada para realizar bien los trabajos.	- Buena comunicación entre los directivos y docentes. - Creo que la comunicación que va de los directivos a los docentes es abierta.	
	Comunicación ascendente	- En la institución educativa los directivos escuchan a los docentes.	- Cuando a los docentes se les da una norma y falta información, ellos la solicitan a la persona que la dio.	
	c) Toma de decisiones	- Antes de tomar cualquier decisión, los directivos se aseguran de que éstas sean las más adecuadas. - Mi coordinador de nivel sabe tomar buenas decisiones.		
		- Sólo a veces se toman decisiones conjuntas a las que no se estila hacer un seguimiento.	- Entre los miembros del nivel o área existe un alto nivel de cooperación basado en la toma de decisiones. Se tiene conciencia del propio funcionamiento como grupo, con la reflexión, discusión y evaluación del logro de metas y de los procesos, tomándose decisiones para mejorarlos.	- En la institución educativa los grupos docentes son considerados para tomar decisiones importantes con respecto a su trabajo. La toma de decisiones permite el intercambio frecuente de experiencias de enseñanza en aula detallado en un proceso de reflexión útil para la práctica.
Niveles de Cooperación para la gestión		- La coordinación es formal y estructurada de acuerdo a las normas y los docentes comparten sus experiencias en aula.	- El conocimiento y experiencia personal está al servicio de los intereses de la institución educativa. Se trabaja en equipo e intercambian experiencias de enseñanza en aula.	- El conocimiento y experiencia personal está al servicio del enriquecimiento del grupo. Entre los miembros de los grupos docentes existe un alto nivel de colaboración e interés por apoyar el trabajo de los demás.

4.5. QUINTA UNIDAD DE ANÁLISIS: LOGROS Y DIFICULTADES DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DEL TRABAJO DOCENTE EN GRUPO.

Luego de la caracterizar el sistema organizativo y el estilo de gestión de la institución educativa y de analizar la gestión pedagógica del trabajo de los grupos docentes en la institución educativa en función a los procesos y la dinámica interna, presentamos a continuación, los logros y dificultades de la gestión pedagógica del trabajo docente en grupo.

Logros de la gestión pedagógica del trabajo docente

1. En cuanto a la **política institucional** se observan los siguientes logros:

- a) La institución educativa cuenta con definiciones pedagógicas, elaboradas y consensuadas por los grupos de trabajo docente en el Proyecto Educativo Institucional denominado “San Norberto, Cultura Cristiana al servicio de la sociedad”, destacan los objetivos, la visión y la misión, así como los valores de la comunidad educativa.

El PEI presenta los **objetivos** estratégicos y objetivos de la gestión. Están claramente definidos y orientan la práctica pedagógica y el trabajo coherente de los docentes en la Institución Educativa en un 37%. Los objetivos estratégicos elaborados a partir del **diagnóstico** orientan la elaboración de planes y programas educativos.

Entonces, los objetivos estratégicos definidos por los grupos de trabajo docente son los mismos de la organización y caracterizan a los grupos de trabajo como cooperativos.

En segundo lugar, la **visión** y la **misión** en el PEI, como se puntualizó en el Tercer nivel de la Primera Unidad de Análisis, proyectan una perspectiva de desarrollo profesional cooperativo que asume la formación integral, para el emprendimiento, la productividad y el compromiso social de la comunidad educativa. La visión y la misión motivan el diálogo y la reflexión sobre la práctica, con una valoración positiva del 37%.

En tercer lugar, en el PEI se presenta la Axiología, a partir de la cual y en relación al diagnóstico, los grupos de trabajo docente proponen los **valores** que orientarán el diseño curricular diversificado.

De acuerdo a la información recogida en la valoración, los principales valores son:

Actitud favorable a la innovación 48%

Autonomía como promoción de la iniciativa de los grupos docentes 42%

Promoción de la creatividad e innovación 40%

Identificación o pertenencia 40%

Auto motivación de los miembros de los grupos de trabajo docente 38%

Colaboración e interés por apoyar el trabajo de los demás 31%.

Los valores institucionales son aceptados por la mayoría con acciones que guardan coherencia con los valores, con ciertas limitaciones a la colaboración, lo cual indica coordinación.

- b) Los Directivos desarrollan **políticas para el mejoramiento de la calidad de la gestión pedagógica**, en los procesos de planificación, ejecución, monitoreo y evaluación, a través del desarrollo del trabajo cooperativo en equipo, como una de las prioridades de la gestión, buscando la integración del personal directivo, administrativo y docente, con las respectivas coordinaciones de nivel inicial, primaria y secundaria, y de los grupos de trabajo docente, en el diálogo sobre los objetivos, la visión-misión y los valores, por medio de actividades pastorales, deportivas y artísticas, etc.
- c) Se desarrolla una **política de capacitación** para la mejora del desempeño docente. La capacitación del personal docente en el período de planificación curricular es anual, con el monitoreo de la ejecución de los planes y programas, por los coordinadores y directivos. Además, los docentes cuentan con financiamiento del 50% para capacitación al año y un porcentaje de 30% del financiamiento para la Maestría en Educación de la Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima.

2. En cuanto al **clima organizativo** y sus procesos, los logros principales son:

Los procesos de liderazgo y de la comunicación facilitan el trabajo en grupo de los docentes y promoviendo un clima organizativo favorable.

- Con respecto al **liderazgo**, se practica el liderazgo de tareas y el liderazgo de relaciones:

El liderazgo de tareas de directivos y coordinadores promueve con el ejemplo el desempeño eficiente del personal docente, motiva la creatividad de los grupos docentes para realizar innovaciones relacionadas a las actividades pedagógicas. Mientras que el liderazgo de relaciones se caracteriza por la confianza y la capacidad de escucha en el ambiente de trabajo. Ambos favorecen la imagen positiva de la directora y de los coordinadores de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria, como líderes que cuentan con el respeto y la confianza del personal docente por su eficacia en el logro de los objetivos de la gestión pedagógica.

- b) La **comunicación** facilita la gestión pedagógica del trabajo docente en grupo porque se da en forma descendente, horizontal y ascendente, a todo nivel:

En la comunicación descendente los directivos y coordinadores de nivel escuchan a los docentes, la información es suficiente y adecuada para realizar bien los trabajos. La coordinación está prevista y organizada, se delega el trabajo asesorando a cada grupo, resolviendo problemas. La rapidez de la comunicación y el monitoreo cercano de la dirección y las coordinaciones de inicial, primaria y secundaria a los grupos docentes, se ve favorecido por niveles y áreas reducidas.

En la comunicación horizontal se desarrolla el trabajo colaborativo al interior de los grupos de trabajo docente de grado por tutorías y niveles, desarrollando los procesos de gestión pedagógica, principalmente la planificación y la evaluación.

En la comunicación ascendente cuando los docentes requieren información sobre alguna norma o disposición de los directivos o coordinadores, ellos la solicitan a la persona que la dio.

- En cuanto al **estilo de gestión en la institución educativa** se aprecian los siguientes logros:
 - a) El estilo de gestión de la **Directora** es conservador, manifiesta cierta rigidez en la aplicación del marco normativo que caracteriza a la propuesta institucional en coordinación con el representante legal de la entidad promotora y la administración; sin embargo, busca responder a las demandas de los padres y madres de familia, de los docentes y de los estudiantes, para satisfacer las necesidades y resolver conflictos, desarrollando la comunicación y la consulta en la toma de decisiones para la gestión institucional y pedagógica.
 - b) El estilo de gestión del **Coordinador de Nivel** es moderno, desarrolla un trabajo cooperativo, porque comparte con los docentes los procesos de gestión pedagógica bajo el marco normativo institucional. La flexibilidad en el trato le permite atender a la diversidad estableciendo el intercambio de la información y la fluidez de la comunicación a todo nivel, entre los grupos de trabajo docente y la Directora, para tomar decisiones y atender a las necesidades de los padres y madres de familia, así como de los estudiantes, con propuestas innovadoras de los docentes.
 - c) Las características del estilo de gestión del **Coordinador de grupo de trabajo docente** en cuanto al cumplimiento de funciones indican un estilo de gestión colaborativo; la relación cercana con los docentes indican mayor comprensión y flexibilidad en el trato, lo que favorece el intercambio de información y la fluidez

de la comunicación, así como la solución de conflictos con la participación de los docentes del grupo de trabajo en la toma de decisiones.

El estilo de gestión de la institución educativa presenta los rasgos del modelo de gestión normativo sustentado en las virtudes morales cristianas, que cuenta con un Proyecto Educativo Institucional elaborado y consensuado por los grupos de trabajo docente. La gestión pedagógica de los directivos, coordinadores y grupos de trabajo docente aplica un modelo estratégico comunicacional en la planificación, ejecución, monitoreo y evaluación del Plan Anual de Trabajo que les permite articular las actividades, programas y proyectos.

- En cuanto a los **procesos de gestión pedagógica** en la institución educativa se observan los siguientes logros:
 - a) Los procesos de gestión pedagógica se basan en la concepción estratégica de la gestión a través de los procesos de planificación, ejecución y evaluación de proyectos, planes y programas. Los docentes participan en la definición de los objetivos estratégicos del Proyecto Educativo Institucional y del Plan Anual de Trabajo; revisan los documentos de gestión y toman decisiones para la diversificación curricular; elaboran los programas de estudio; programan las unidades didácticas, las sesiones de aprendizaje; y diseñan los indicadores e instrumentos de evaluación. Los docentes elaboran informes técnico pedagógicos sobre la evaluación del aprendizaje tanto a nivel personal como en equipo.
 - b) La participación en la dinámica grupal responsabiliza a los docentes del equipo. Los docentes cooperan y alcanzan mejores niveles de colaboración. Cada uno de los miembros del equipo docente se esfuerza por modelar sus actitudes y desempeño en la dinámica de la gestión pedagógica para integrarse, valiéndose de estrategias de comunicación. Los docentes valoran el trabajo en equipo, se integran con el refuerzo social recibido entre docentes.
 - c) El mejoramiento de los procesos de gestión pedagógica empieza con la autovaloración positiva del aporte al trabajo en equipo como resultado de los procesos de gestión pedagógica. Los directivos y coordinadores, los mismos grupos de trabajo docente, realizan acciones para acompañar y verificar los avances de los proyectos y actividades institucionales, compartiendo la responsabilidad, el control y el monitoreo para cumplir con las tareas.
- En cuanto a la **dinámica de los grupos de trabajo** docente, los logros principales son:

- a) Reciprocidad y confianza de los grupos de trabajo docente en los directivos y coordinadores, dadas las buenas relaciones y las condiciones de trabajo favorables al desempeño docente.
- b) Interdependencia positiva de roles y funciones en la dinámica de los grupos de trabajo docente, donde la directora es organizada, comprometida y competente en el cumplimiento de sus funciones pedagógicas; y para con los grupos docentes es honesta y bastante exigente. Mientras que el coordinador de nivel, tanto como el coordinador de grupo docente, es comunicativo, eficiente e innovador en la gestión pedagógica; y para con los grupos docentes es motivador, democrático y orientador.
- c) Los docentes conocen las normas para realizar bien las actividades implicándose en el esfuerzo común por el logro de los objetivos de la gestión pedagógica. Su labor es automotivada, se apoyan y autodirigen cumpliendo con la misión.

Dificultades de la gestión pedagógica del trabajo docente

- En cuanto a la **política institucional** se han encontrado las siguientes dificultades:

- a) Con respecto al **PEI**, los docentes recientemente incorporados manifiestan dudas que evidencian desconocimiento e incomprensión de los **objetivos**, afectando su desempeño eficaz, ya que un 22% de los docentes está ligeramente de acuerdo en la definición clara de los objetivos.

En relación a **la visión y la misión** en la perspectiva de cambio para los docentes, se analiza desde el punto de vista de la Directora y de los Coordinadores de Nivel, observándose que la visión de alto desarrollo de la Directora para los docentes alcanza un 27% de docentes ligeramente de acuerdo y la visión de desarrollo del coordinador de nivel para los grupos docentes presenta un 18% ligeramente de acuerdo. La visión y la misión orientan la gestión pedagógica del trabajo docente en grupo y las intervenciones voluntarias limitadas de los docentes indican el cumplimiento por obligación, lo que evidencia un trabajo más coordinado que cooperativo.

Debilidades en la formación de los docentes, respecto de los **valores**, requiriéndose un proceso de clarificación, diálogo y reflexión. La falta de decisión de algunos docentes e interés por apoyar el trabajo de los demás, afecta el grado de colaboración de los docentes para lograr los objetivos. Los directivos deciden

por el cambio de personal y como consecuencia de ello hay una falta de compromiso e identificación con la IE.

- b) En cuanto a la política de capacitación, el financiamiento del 30% de especialización y maestría beneficia a algunos docentes. No se cuenta con información sobre el impacto de la capacitación, debido a la falta de una evaluación por resultados que precise los logros de la capacitación en términos de conocimientos como de desempeño docente.
- c) No se da una política de reconocimiento al trabajo bien realizado, ni de mejoramiento continuo, así como la orientación del análisis de las normas y las consecuencias administrativas de las faltas. Por tal motivo, se observa inconsistencia en la promoción del desarrollo profesional de los docentes en la IE, y la falta de criterios e indicadores de evaluación del personal para determinar los ascensos, asignándose responsabilidades a quienes no están preparados para ello.

- Dificultades en cuanto al **clima organizativo** y los procesos de liderazgo y comunicación:

- a) Debilidades en el profesionalismo: las comparaciones entre los niveles de inicial, primaria y secundaria generan conflictos; los docentes perciben identificación y preferencia de los directivos con ciertos grupos; se estigmatiza la competencia en relación a que unos saben más que otros.
- b) Los directivos y coordinadores de nivel no reconocen los esfuerzos y no brindan sugerencias a los todos los docentes y los grupos para la mejora de su trabajo.
- c) Se presentan dificultades en la comunicación referidas al desarrollo personal, en cuanto a la autoestima y asertividad de algunos docentes, la cual genera desconfianza e incomprensión en sus grupos de trabajo y la falta de integración. Por otro lado, las órdenes pueden ser cambiadas sin explicación de un momento a otro, afectándose la calidad de las comunicaciones y los procesos pedagógicos.

3. Respecto al **estilo de gestión en la institución educativa**, la dificultades principales son:

- a) El estilo de gestión conservador se manifiesta a través de ciertas actitudes autoritarias de los directivos, cuando asumen posiciones en defensa de las disposiciones de la entidad promotora y de la administración. Entonces, se debilita la actitud democrática para el diálogo, se presentan dificultades en la

comunicación y comprensión de la norma, y se perciben imposiciones de la dirección y de los coordinadores que desmotivan a los docentes.

- b) Limitaciones en la capacidad de gestión ya que las funciones se duplican, debido a que los directivos no publican el reglamento. Además no hay una buena organización de las actividades con numerosos proyectos motivo por el cual los docentes cumplen tareas múltiples y no sabe a quién rendir informe.

4. En cuanto a los **procesos de gestión pedagógica en la institución educativa** se encontraron las siguientes dificultades:

- a) En la planificación, incoherencias en los indicadores de evaluación de las unidades didácticas, las sesiones de aprendizaje y los instrumentos de evaluación.
- b) En la ejecución, las constantes actividades institucionales requieren de preparación, reduciendo los tiempos para dialogar, compartir experiencias, contrastar procesos, reflexionar, investigar y valorar lo ejecutado en el grupo de trabajo docente, limitándose la toma de decisiones y la autonomía al respecto, debiendo mejorarse los niveles de colaboración para la gestión pedagógica.
- c) Inadecuada administración del tiempo y disminución de las horas de clase que se destinan a las actividades institucionales.

5. Las dificultades que se presentan en la **dinámica al interior de los grupos de trabajo docente gestión en la institución educativa**, son:

- a) **Falta de integración** entre los miembros de los grupos de trabajo docente por ser heterogéneos a nivel generacional y académico. Tal es el caso de Primaria, Ciencias Sociales, Matemática y Ciencia y Ambiente.
- b) **En cuanto al liderazgo de los directivos:** Los grupos de Comunicación, Ciencias Sociales y Educación para el Trabajo están en desacuerdo con el liderazgo de tareas, son rebeldes a la autoridad; mientras que Primaria, Comunicación, Ciencias Sociales y Educación Religiosa **desconfían del liderazgo de los directivos.**
- c) **En cuanto al liderazgo de los coordinadores:** Los grupos de Comunicación, Ciencias Sociales, Educación Física, Educación Religiosa y Educación para el Trabajo, cuestionan el **fomento de un adecuado ambiente de trabajo por los coordinadores de nivel**, y que favorezcan el clima institucional, la integración y la cohesión grupal, motivo por el cual los grupos mencionados al que se suma la Primaria, cuestionan que el **coordinador de nivel sea un líder respetado por todo el personal.**

d) **En lo que se refiere a la comunicación:**

- Los grupos de Primaria, Educación Física y Educación para el Trabajo no se sienten escuchados por los **directivos**.
- Los grupos de Primaria, Ciencias Sociales, Ciencia Tecnología y Ambiente, Educación Religiosa y Educación para el Trabajo, exigen que **los directivos o coordinadores den información suficiente y adecuada para realizar bien los trabajos** debido a que son conscientes de la importancia de su tarea.
- Por otro lado, los grupos de Inglés Primaria, Inglés Secundaria, Comunicación y Educación Religiosa, Matemática y Ciencias Sociales: han experimentado el **frecuente cambio de órdenes sin explicación, de un momento a otro por los directivos o coordinadores**.
- El Consejo Directivo, Educación Física y Educación para el Trabajo dudan que **cuando a los docentes se les da una norma y falta información, ellos la solicitan a la persona que se la dio**. Parece que el Consejo Directivo asume una actitud conservadora y los docentes no les formulan preguntas respecto de las normas e información que requieren; mientras que por otro lado Educación Física y Educación para el Trabajo asumen una actitud receptiva.

e) **Hay una controversia en lo que se refiere a los niveles de cooperación para la gestión:** Los grupos de Inglés Primaria, Comunicación y Educación Artística cuestionan la **existencia de un alto nivel de colaboración e interés por apoyar el trabajo de los demás**, debido a que no lo perciben en sus grupos de trabajo, o al formar parte de comisiones con docentes de otros grupos, donde sienten el peso de la responsabilidad y la falta de apoyo de los docentes de otras áreas o niveles. Por otro lado, los grupos de Primaria, Educación Física, Consejo Directivo y Educación Religiosa, dudan que en **la IE prevalezca el individualismo y la colaboración sea pobre**, porque son grupos muy críticos, pero comprometidos y colaborativos, tanto al interior de su grupo y como en comisiones con docentes de otros niveles y áreas.

CONCLUSIONES

Al finalizar la investigación sobre la gestión pedagógica del trabajo docente a través de grupos cooperativos, llegamos a las siguientes conclusiones:

1. La Institución Educativa cuenta con un Proyecto Educativo Institucional que integra a los docentes y facilita el trabajo cooperativo en equipo. La **política institucional y la estructura organizativa** priorizan el trabajo cooperativo y la capacitación pedagógica para el mejoramiento del desempeño docente. Los docentes de la institución educativa reconocen que el trabajo cooperativo promueve la colaboración, la comunicación, el liderazgo, el **clima organizativo** y la reciprocidad en la comunidad educativa.
2. Los **procesos de liderazgo, de comunicación, la solución de conflictos y la toma de decisiones en equipo**, contribuyen a la construcción del clima organizativo–institucional positivo; el **liderazgo participativo** de las autoridades y de los coordinadores de grupo de trabajo docente motiva a los docentes a desarrollar las tareas con creatividad para realizar innovaciones. El liderazgo promueve el respeto entre los docentes y contribuye a la eficacia en el logro de los objetivos de la gestión pedagógica. La **comunicación** entre las autoridades y los grupos de trabajo docente propicia la interacción positiva con sentido de comunidad, apoyo mutuo y colaboración. En el grupo de trabajo docente, se perciben las discrepancias y se trata de aplicar soluciones para la mejora.
3. El **estilo de gestión pedagógica** en la IE promueve la intervención activa y voluntaria de los miembros de los grupos de trabajo docente para el logro de los objetivos institucionales. Se comprende que aprender y enseñar son tareas colectivas de participación, por ello, la dirección promueve responsabilidades compartidas donde el apoyo es cooperativo. En su estilo de gestión, la **directora** se caracteriza por coordinar, animar y gestionar, con honestidad y exigencia. Además, se da una coordinación pedagógica real en la toma de decisiones a través de: cada grupo de

trabajo docente, conformado por un coordinador y sus docentes de cada nivel educativo inicial, primaria y secundaria (por áreas) y del consejo directivo, quienes finalmente determinan las decisiones definitivas. El estilo de gestión de los **coordinadores de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria**, se caracteriza por ser organizado, comunicativo y democrático. El estilo de gestión de los **coordinadores de grupo docente** es comunicativo, comprometido y eficiente. En el cumplimiento de sus funciones, los coordinadores, en general, aplican un estilo de gestión moderno y flexible.

4. En el análisis de la **gestión pedagógica del trabajo en grupo docente** se valora y practica el trabajo cooperativo como estrategia de gestión pedagógica de procesos, de la siguiente manera:
 - En la **planificación curricular** en grupo de trabajo docente, se definen los objetivos estratégicos del PEI y se diseña el Plan Anual de Trabajo; se toman decisiones para la diversificación curricular, se elaboran los programas de estudio, se programan las unidades didácticas, las sesiones de aprendizaje y se diseñan los indicadores e instrumentos de evaluación. La participación en la dinámica grupal contribuye a responsabilizar a los docentes del equipo, cooperando para alcanzar mayores y mejores niveles de colaboración.
 - En el proceso de la **ejecución curricular** en grupo docente, se promueve el compromiso y el ambiente participativo en la ejecución curricular; se comparten algunas experiencias y contrastan procesos de aprendizaje docente haciéndose extensivo a los demás grupos con proyectos institucionales; se elaboran informes técnico pedagógicos a nivel personal y en grupo; y se toman decisiones para la mejora de la planificación y ejecución curricular.
 - Los resultados del análisis del proceso de **evaluación curricular**, muestran la necesidad de **monitoreo** de los procesos pedagógicos; el mejoramiento de la administración del tiempo y las horas efectivas de las sesiones de aprendizaje considerando las actividades institucionales; los docentes requieren procesos de reflexión e investigación en grupo cooperativo; se debe mejorar la comunicación de resultados de evaluaciones. Las autoridades y los grupos docentes

realizan acciones para acompañar y verificar los avances de los proyectos y actividades que se dan en la I.E. compartiendo el control y el monitoreo para cumplir con las tareas. Los niveles de responsabilidad compartida por los grupos docentes se ven favorecidos porque son gestores del control de sus propias acciones, esto les permite estar en proceso de desarrollo de una cultura profesional cooperativa. La toma de decisiones respecto a la propuesta curricular que manejan los grupos de trabajo docente, permite diversificarla para el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

5. **Las dificultades de la gestión pedagógica del trabajo de los grupos docentes** se expresan en: las limitaciones a la ejecución del proceso de evaluación y monitoreo a los docentes por las autoridades; el uso indebido del tiempo destinado a horas efectivas de aprendizaje en la preparación de numerosas actividades institucionales; la falta de iniciativa en el desarrollo de la investigaciones, limitaciones a la investigación y la falta de comunicación de resultados de estas investigaciones.

Los logros de la gestión pedagógica del trabajo docente a través de grupos cooperativos son: la reflexión sobre la práctica para el mejoramiento de los procesos de gestión pedagógica, el desarrollo del clima y de la cultura institucional. Dicha reflexión promueve el mejoramiento de la gestión pedagógica del trabajo docente alcanzándose niveles de desarrollo, que van desde la **coordinación** de las acciones individuales y en grupo; la **cooperación** en grupo de trabajo docente y el desarrollo profesional en el marco de los objetivos de la institución educativa; y **colaboración** en grupo docente para el desarrollo profesional. La reflexión sobre el **clima** y la **cultura** contribuyen al mejoramiento del desempeño docente y de los grupos de trabajo promoviendo el desarrollo progresivo del clima favorable al aprendizaje y de la cultura de mejoramiento continuo de la gestión pedagógica del trabajo docente. Los grupos que logran el **nivel de coordinación** asumen los objetivos, la visión-misión, los valores, los procesos de gestión pedagógica y la dinámica grupal por presión de grupo; los grupos de trabajo docente que alcanzan el **nivel de cooperación** responden a los objetivos, la visión-misión, los valores, los procesos de gestión

pedagógica y la dinámica grupal definidos por la institución educativa; los grupos de trabajo que se aproximan al **nivel de colaboración** asumen como suyos los objetivos, la visión-misión, los valores, los procesos de gestión pedagógica y la dinámica grupal compartiendo responsabilidades y compromisos con acciones que guardan coherencia con los valores para un desarrollo humano sostenible.

R E C O M E N D A C I O N E S

SOBRE EL OBJETO DE ESTUDIO

El desarrollo del trabajo docente hacia la colaboración y el mejoramiento de la gestión pedagógica y el desarrollo profesional, se inicia en la coordinación, pasa por la cooperación a nivel de la institución educativa. Las siguientes recomendaciones se dirigen al desarrollo de habilidades básicas en la gestión pedagógica de los grupos de trabajo docente:

Para mejorar la coordinación de inicial, primaria y secundaria en la institución educativa, se sugiere:

- a) Una mayor comunicación de las autoridades con los docentes; se sugiere que el coordinador de inicial, primaria y secundaria sea confiable y discreto.
- b) Liderazgo en términos de decisión y gestión, con una planificación concertada de las reuniones, frecuentes, que se prevean los tiempos y se mejore la organización y manejo de información respecto de la documentación pedagógica. Además, se requiere del respeto al principio de autoridad, que se establece con el reconocimiento a la coherencia. Como seguidores, los docentes demandan funciones claras y libertad de acción para llevar a cabo iniciativas consensuadas.
- c) El clima institucional debe mejorarse con la aplicación de estrategias, para promover la integración y la flexibilidad en el trato personal.
- d) Desarrollar la capacitación y el seguimiento para aplicar innovaciones pedagógicas.

- e) Se prioriza la formación integral de los estudiantes, y la orientación de los docentes desde una perspectiva moderna con propuestas de desarrollo personal.

Sugerencias para mejorar la coordinación de los grupos de trabajo docente:

- a) Comunicación más fluida para que los docentes aporten y sean escuchados.
- b) Mejorar la coordinación de acuerdo a horarios para reuniones, donde se unifiquen criterios para mejorar la delegación de trabajos y las mejores opciones. Se debe tener en cuenta la debida anticipación y selección de materiales adecuados.
- c) El coordinador debe ser el más adecuado para ejercer liderazgo, más motivador y confiable. Se sugiere cursos de coaching y liderazgo teniendo en cuenta mayor tolerancia hacia docentes; y coherencia entre lo que se hace y se dice.
- d) Los valores institucionales requieren de estrategias para fortalecerlos, como la identificación con la institución, mayor compromiso para asumir las funciones con responsabilidad, y la cohesión en los grupos de trabajo.
- e) La expectativa de cambio, latente, requiere de la innovación metodológica, involucrando a otras áreas en proyectos interdisciplinarios, que no sobrecargue con actividades institucionales generadoras de estrés a los docentes.

SOBRE LA METODOLOGÍA UTILIZADA

La investigación descriptiva no asume exclusivamente un enfoque cuantitativo. La correlación de los resultados es una de las tareas pendientes. Podría realizarse el estudio de desarrollo de la colaboración a futuro.

SOBRE FUTURAS INVESTIGACIONES

El estudio del clima escolar es un campo de investigación tan amplio como la diversidad ambiental de nuestra nación.

La cultura como variable integradora de la comunidad educativa es otra línea de investigación viable.

BIBLIOGRAFÍA

- ADAIR, José
1990 *El liderazgo basado en la acción*. México D.F.: Mc Graw Hill.
- ALVARADO, Otoniel
1990 *Administración de la Educación*. Lima: INIDE.
- ALVAREZ, Manuel
1988 *El grupo directivo. Recursos técnicos de gestión*. Madrid: Popular.
- ANGLAS, Alina
2007 *Un modelo de organización y gestión escolar, desde la perspectiva de los actores: caso de un colegio Fe y Alegría de Lima*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Gestión. Lima: PUCP, Escuela de Posgrado
- ANTÚNEZ, Serafín y otros
2002 *Dinámicas colaborativas en el trabajo del profesorado. El paso del yo al nosotros*. Barcelona: GRAÓ de IRIF, SL./Laboratorio Educativo
- ARON ANA María y Neva MILICIC
2003 *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- BIDEGAIN, Luis
2001 *El Rol Directivo. Gestión, administración, organización y dirección*. s/l: CUED. Consulta: 11 de mayo del 2007. En <http://www.uned.es/catedraunesco-ead/educacion.html>>
- BLANCHARD, Ken y Michael O'CONNOR
1997 *Administración por valores*. Bogotá: Norma.
- BLANCHARD, Ken, Alan RANDOLPH y Peter GRAZIER
2006 *Trabajo en grupo. Go Team! Tres pasos para conseguir grandes resultados*. Bogotá: Deusto.
- BUSH, Tony
1999 *Educational Management: Redefining theory, policy and practice*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- BUSTAMANTE, Giannina
2007 *La comunicación interna en una organización escolar y sus implicancias en el proceso de gestión educativa*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Gestión. Lima: PUCP, Escuela de Posgrado
- CAPELLA, Jorge
1983 *Educación Planteamientos para la formulación de una Teoría*. Tomo 2. Lima: Zapata Santillán.
- CAPPER, Colleen
1993 *Education administration in a pluralistic society*. New York: State University of New York.

- CARRILLO, Sandra
2002 *La gestión educativa en algunos documentos del Ministerio de Educación.* Lima: MINEDU-GTZ. Cuadernos de Gestión Educativa.
- CARRIEGO, Cristina
2004 *Los desafíos de la gestión escolar: una investigación cualitativa.* Buenos Aires: La Crujía, Stella.
- CASARES, David
2000 *Líderes y educadores.* México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- CASASSUS, Juan
2000 *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B).* s/l: UNESCO. Consulta: 22 de abril del 2003. <www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec2%20.pdf>
- CENTRO DE INVESTIGACIONES Y SERVICIOS EDUCATIVOS DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
2003 *El Liderazgo Pedagógico: Crecimiento del docente y del alumno.* Programa de capacitación docente de verano. Lima: CISE-PUCP
- CHUYE, Yolanda
2007 *Participación de los actores de la institución educativa en la gestión del cambio. El caso de una escuela pública de Lima.* Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Gestión. Lima: PUCP, Escuela de Posgrado
- CONTRERAS, Blanca
2006 *Micropolítica escolar, Estilo de liderazgo de una directora y participación de docentes y alumnos en la gestión escolar. Estudio de un caso en un centro educativo de nivel secundaria de Lima Norte.* Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Gestión. Lima: PUCP, Escuela de Posgrado
- CUENCA Ricardo y Sandra CARRILLO
1998 *La dinámica de grupos. Conceptos y técnicas. Serie: Capacitación de Adultos.* Lima: Ministerio de Educación del Perú. Cooperación Técnica, República Federal de Alemania (GTZ), Cooperación Financiera, República Federal de Alemania (KfW).
- CUENCA Ricardo, Estela GONZALES y Fanni MUÑOZ
2005 *La democratización de la gestión educativa: modelos de gestión procesos de participación y descentralización educativa.* Seminario Taller Internacional 6-8 de Julio 2004. Lima: PROEDUCA-GTZ
- DELANNOY, Françoise
1998 "Reformas en Gestión Educativa en los 90s". The World Bank. Latina America and the Caribbean Regional Office: Human Development LCSDH. Paper Series number 21. pp. 1-22. En SARAVIA, Luis Miguel (Compilador) 2002. *Gestión Educativa. Proyecto Reforma de Formación Magisterio (PROFORMA).* "Material de Enseñanza". Número 23. WK/Loc. Lima: Ministerio de Educación. pp. 30-53

DÍAZ, Carmen

2006 **El Sistema de redes y el trabajo en redes para una Cultura de Paz:**

Limitaciones y alcances. Consulta: 15 de Julio de 2007.

<www.pucp.edu.pe/gdln/docs/documento_sistema_redes.pdf>

2009 **La escuela comunidad de valores. Un estudio de caso en Lima**

Metropolitana. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio

en Educación. Volumen 7, Número 2. Consulta: 3 de Junio de

2009

<<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num2/art2.pdf>>

DIPLOMA DE FORMACIÓN MAGISTERIAL COMO SEGUNDA ESPECIALIDAD PUCP,
1998 *Liderazgo y dinámica grupal*. Primera Unidad Didáctica. Cuarta edición.
s/l: Proyecto "Calidad de la Educación y Desarrollo Regional". Facultad
de Educación. CISE-PUCP.

1997 *Liderazgo y dinámica grupal*. Segunda Unidad Didáctica. Tercera edición.
s/l: Proyecto "Calidad de la Educación y Desarrollo Regional". Facultad
de Educación. CISE-PUCP.

DURÁN, David

2006 *Tutoría entre iguales, la diversidad en positivo*. Universidad Autónoma de
Barcelona. ICE UAB. Consulta 7 de Enero de 2009

<<http://antalya.uab.es/ice/aprenentatgeentreiguals/Documents%20i%20recursos/monograficoaula.pdf>>

EXPOSITO, Francisca y otros

2005 *Aplicando la Psicología social*. Madrid: Pirámide.

FARRO, Francisco

2007 *Planeamiento estratégico para instituciones educativas de calidad*. Lima:
CPC.

FERRERES Vicente, Francisco IMBERNÓN

1999 *Formación y actualización para la función pedagógica*. Madrid: Síntesis

FULLAN, Michael & Andy Hargreaves

1992 *What's worth fighting for in your school? Working together for
improvement*. Buckingham: Open University Press.

1996 *Understanding teacher development*. New York: Teachers College
Press.

GALLEGOS, Juan

2004 *Gestión Educativa en el proceso de descentralización*. San Juan de
Lurigancho, Lima: San Marcos.

GARCÍA, Arturo y Rubén Navarro

2007 *Clima y compromiso organizacional*. Consulta: 7 de Enero del 2007

<http://www.grupos.emagister.com/documento/clima_organizacional/1036-56145>

GARDNER, Howard

- 1993 *Creating Minds: an anatomy of creating*. New York: Basic Books.
 1997 *Mentes líderes, una anatomía del liderazgo*. Madrid, España: Editorial Escuela Española.
 1999 *Intelligence reframed: multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.

GIL Francisco y otros

- 2004 *Introducción a la Psicología de los grupos*. Tercera edición. Madrid: Pirámide.

GRANADOS, Brígida

- 1990 *La expresión humana en grupo: una comprensión básica*. Lima: Asociación Educativa Propuesta.

HARGREAVES, Andy

- 1996 *Profesorado, cultura y postmodernidad (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*, Madrid, España: Morata. Consulta: 22 de Febrero del 2009 <<http://didac.unizar.es/abernat/zalumnoslem/anexoA3.html>>

HARGREAVES, Andy and Roy Evans

- 1997 *Beyond educational reform: bringing teachers back in*. London: Open University Press.

HELLRIEGEL Don, John Slocum Jr.

- 2004 *Comportamiento Organizacional*. Décima edición. México D.F.: Thomson.

HELLRIEGEL Don, John Slocum y Richard Woodman

- 1992 *Management des organisations*. Bruxelles: De Boeck & Larcier S.A.
 1998 *Comportamiento Organizacional*. Comportamiento Organizacional. México, Thomson, pp. 397-416. En Diploma de Segunda Especialidad en "Proyectos Educativos y Cultura de Paz". *Dinámicas Grupales y Solución Creativa de Conflictos*. Módulo 03. Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación, 1-19

IPE BUENOS AIRES – UNESCO

- 1999 *"Gestión educativa estratégica". Módulo 2. Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Proyecto "Competencias para la Profesionalización de la Gestión Educativa". Buenos Aires: Paginar.net. En SIME, Luis. *Liderazgo Educativo y Desarrollo Profesional*. s/l: Pontificia Universidad Católica del Perú, Maestría en Gestión de la Educación.

IMBERNÓN Francisco

- 1998 *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional*. Tercera Edición. Barcelona: Graó.

JOHNSON David, Roger JOHNSON

- 1989 *Cooperative Learning, Values and Culturally Plural Classrooms*. s/l. Consulta 3 de marzo del 2009. <<http://www.co-operation.org/pages/CLandD.html>>

JOHNSON David y Frank JOHNSON

- 1991 *Joining together: Group theory and group skills*. Minesota: Prentice-Hall International Inc.

JOHNSON David, Roger JOHNSON, Karl SMITH

- 1997 *El Aprendizaje Cooperativo regresa a la Universidad: ¿qué evidencia existe de que funciona?* Minesota: Universidad de Minesota. Consulta: 3 de Marzo del 2009
<<http://www.udel.edu/inst/jan2004/final-files/CoopLearning-espanol.doc>>
s/a *Cooperative Learning*. Minneapolis, University Of Minnesota: Cooperative Learning Center. Consulta 13 de Junio del 2006
<<http://www.ce.umn.edu/people/faculty/smith/>>

KHADEM, Riaz

- 2002 *Los grupos alineados*. Bogotá: Norma. Consulta: 23 de mayo del 2007
Grupo Kaizen S.A. Alineación de grupos de trabajo.
<<http://www.gestiopolis.com/canales5/ger/gksa/142.htm>>

KOUZES, Jim y otros

- 1999 *El líder del futuro*. Buenos Aires: Deusto.

LATORRE, Antonio y otros

- 1996 *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona, GR92

LÓPEZ, Ana

- 2007 *14 ideas clave. El trabajo en grupo del profesorado*. Barcelona: GRAÓ, de Irif, S.L.

LORENZO, Manuel

- 1999 *El liderazgo educativo en los centros docentes*. (2a. edición) Madrid: La Muralla S.A.

LÜCK, Heloísa

- 1997 *"La aplicación del planeamiento estratégico en la escuela"*. Gestao em rede No 19. Vehículo de comunicação de Prometo Reageste. Agua Verde, Curitiba. Brasil. Traducción de Luis Miguel Saravia. En SARAVIA, Luis Miguel (Compilador) 2002. *Gestión Educativa. Proyecto Reforma de Formación Magisterial (PROFORMA)*. "Material de Enseñanza". Número 23. WK/Loc. Lima: Ministerio de Educación. pp. 138-146

MACHADO, Ana Luiza

- 1998 *El rol de los gestores educativos en el contexto de la descentralización de la escuela*. UNESCO. Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. ED-01/PROMEDLAC VII/Documento de Apoyo. En SARAVIA, Luis Miguel (Compilador) *Gestión Educativa. Proyecto Reforma de Formación Magisterial (PROFORMA)*. "Material de Enseñanza". Número 23. WK/Loc. Lima: Ministerio de Educación. pp. 78-87

MARCELO, Carlos

2001 "El aprendizaje de los formadores en tiempos de cambio. La aportación

de las redes y el caso de la Red Andaluza de Profesionales de la Formación". Profesorado, revista de Currículum y formación del profesorado. Sevilla, volumen 5, número 1. pp. 1-17. Consulta:

7 de Setiembre del 2007,

<<http://www.ugr.es/~recfpro/rev51ART2.pdf>>

2002 [La formación inicial y permanente de los educadores](#). Ponencia presentada en el SEMINARIO 2002 "Los educadores en la sociedad del siglo XXI". Madrid. Consulta: 7 de Septiembre del 2007. <www.mec.es/cesces/marcelo2002.htm>

MEDINA, Antonio

2002 "Formación del profesorado ante los retos de la indagación en la práctica y la interculturalidad". Ponencia presentada en V SEMINARIO DE ANÁLISIS Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN EN EL PERÚ: Políticas y estrategias en la formación docente en el cambio de época. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), Facultad de Educación, Departamento de Educación, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ

2008 *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima: Ministerio de Educación. Consulta: 1 de Febrero del 2009 <<http://www.minedu.gob.pe/>>

MYERS, David

1996 *Exploring psychology*. New Cork: Worth Publishers.

1999 *Exploraciones de la Psicología Social*. Madrid: Mc. Graw Hill/ Interamericana.

[ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA \(O.E.I.\)](#)

2004 "XIV Conferencia Iberoamericana de Educación San José, Costa Rica, 28 y 29 de octubre de 2004. Declaración de San José". [Cumbres y Conferencias Iberoamericanas - XIV Cumbre](#) - XIV CIE. San José de Costa Rica. Consulta: 21 de Junio del 2007 <<http://www.oei.es/xivcie.htm>>

OSWALD, Lori

1996 *Work Teams in Schools*. ERIC Digest, Number 103. Consulta: 24 de Mayo del 2005, <www.ericdigests.org/1996-3/work.htm>

PAEZ, Darío y otros.

2004. *Psicología Social, Cultura y Educación*. Madrid: Pearson.

PASTOR, Yolanda y otros.

2006 *Psicología social de la comunicación*. Aspectos básicos y aplicados. Madrid: Pirámide.

- PERALTA, Priska
2009 *Cultura Organizacionales el Centro Parroquial "Elena de Santa María" Juliaca*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Gestión. Lima: PUCP, Escuela de Posgrado
- RAMÍREZ, Renán
2007 *El estilo de liderazgo y la espiritualidad cristiana de los directivos de tres colegios confesionales de Lima*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Gestión. Lima: PUCP, Escuela de Posgrado
- REYES, Alejandro
1997 *Técnicas y modelos de calidad en el salón de clases*. México D.F.: Trillas.
- ROBBINS, Stephen
1993 *Organizational behavior: concepts, controversies, and applications*. New York, 1e993 Prentice Hall.
- RÍOS, Rebeca
2004 *Trabajo en equipo en las decisiones organizativas. Un estudio de caso en el centro educativo estatal 0019 "San Martín de Porres Velásquez"*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Gestión. Lima: PUCP, Escuela de Posgrado
- ROEDERS, Paul
2005 *Aprendiendo juntos. Un diseño para el aprendizaje activo*. Lima: El Comercio.
- ROLFF, Hans Günter
2008 *Konzepte und Verfahren der Schulentwicklung*. Studienbrief Sem 0810. Technischen Universität Kaiserslautern, Distance and International Studies Center. Postgradual Fernstudium Bereich. Human Resources. Fernstudium Schulmanagement. Kaiserslautern: Alemania. Consulta: 19 de Febrero del 2009, <http://www.zfuw.unikl.de/management/Leseprobe_Internet_Studienbrief%20SEM0810.pdf>
- SANCHEZ, Alex
2007 *La escuela como organización que aprende*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Graduados
- SANDER, Benno
2002 *Nuevas tendencias en la gestión educativa: democracia y calidad*. Consulta: 20 de Agosto del 2006 <<http://biblioteca.idict.villaclara.cu/UserFiles/File/CI-Sistema%20de%20gestion%20RH/39.doc>>
1993 "Educational Administration and Developing Countries". En CAPPER, Colleen (Editor). Educational Administration in a Pluralistic Society. New York: State University of New York Press, Albany. pp. 238-266
- SAUTO Ruth, Boniolo Paula y Rodolfo Elbert
2005 *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. Consulta 8 de Mayo del 2010, <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/metodo/metodo.html>>

SCHEIN, Edgar

- 1976 *Psicología de la organización*. Prentice/hall internacional. 4ª Edición. Madrid.
- 1988 *Organizational Culture*. Massachusetts: MIT Sloan School of Management. WP No 2088-88. Consulta: 26 de Abril del 2010, <<http://dspace.mit.edu/bitstream/handle/1721.1/2224/SWP-2088-24854366.pdf?sequence=1>>
- 2007 *Sense and Nonsense about Culture and Climate*. Massachusetts: MIT Sloan School of Management. WP No 4091. Consulta: 26 de Abril del 2010, <<http://dspace.mit.edu/bitstream/handle/1721.1/2759/SWP-4091-43770202.pdf?sequence=1>>

SENGE, Peter

- 1990 *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization* Peter Senge, 1990 - 1st edition, 1994 - paperback edition, xxiii
- 2000 *Schools that learn: a fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education*. New York: Doubleday
- 2001 *La Quinta Disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje: cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente*. Buenos Aires: Granica.

SENGE Peter, y otros

- 2008 *Las Fuentes de la Quinta Disciplina: Escuelas que aprenden. Un manual de la Quinta Disciplina para educadores, padres de familia y todos los que se interesen en la educación*. Bogotá: Norma.

SHULMAN, Lee

- 2007 *Theory, Practice, and the Education of Professional*. The Elementary School Journal, Volumen 98, Número 5 pp. 511-526.

SCHÜSSLER, Renate

- 2009 *Modelos de desarrollo educativo institucional en el Perú*. Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ). Eschborn, Alemania. Proyecto de fortalecimiento de la gestión educativa en y a través de los institutos superiores pedagógicos (PROFOGED). Lima: Cooperación Técnica, República Federal de Alemania. Consulta: 19 de Febrero del 2009, <<http://www2.gtz.de/dokumente/bib/03-5084.pdf>>

STAKE, Robert

- 1995 *The Art of Case Study Research*. Illinois: Thousand Oaks: Sage.

TOPPING, Per Keith

- s/a *Tutoría entre iguales*. International Academy of Education. International Bureau of Education. Col·lecció Pràctica. Educativa – 5 UNESCO. Traduït per David Duran Gisbert (david.duran@uab.es) i Anna Iñesta Codina (AnnaIC@blanquerna.edu) Consulta: 7 de Enero del 2009, <<http://www.ibe.unesco.org/publications/EducationalPracticesSeriesPdf/prac05cat.pdf>>

VANDER, James

1986 *Manual de Psicología Social*. Buenos Aires: Paidós.

VEXLER, Idel

2007 *Notas de un educador. Reflexiones, propuestas y logros*. Bogotá. Colombia: Convenio Andrés Bello.

VIEYTES, Ruth

2004 *Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad: epistemología y técnicas*. Buenos Aires: De las ciencias.

WEST, Sylvia

1988 *Educational values for school leadership*. London: Kogan Page

WIERSEMA, Nico

2000 *How does Collaborative Learning actually work in a classroom and how do students react to it? A Brief Reflection*. Mexico City. Consulta 13 de junio del 2006, <<http://www.londonmet.ac.uk/deliberations/collaborative-learning/wiersema.cfm>>

ANEXO No 01
ANÁLISIS DE CONTENIDO
DOCUMENTOS DE GESTIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

OBJETIVO 1: Caracterizar el sistema organizativo y el estilo de gestión de la institución educativa.				
UNIDADES DE ANÁLISIS	NIVELES DE ANÁLISIS		PEI	REGLAMENTO INTERNO
1. Sistema Organizativo	1.1. Política institucional	a)Reconocimientoe. <u>Ejecución</u> .- Se verifican los resultados, se identifican las dificultades y se proponen sugerencias ..." (PEI: 55)	<p>Art. 15°. Son funciones de la Entidad Promotora:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Determinar la línea axiológica, dirección y organización del colegio. b) Asegurar la calidad del servicio educativo... g) Velar por el respeto a la normatividad del colegio... <p>Art. 17°. Son funciones generales de la Dirección:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Velar por el cumplimiento de los principios, fines y objetivos de la Escuela Católica. b) Asegurar la vivencia de la línea axiológica establecida por la Entidad Promotora, orientando la política educativa del colegio en armonía con los planes, programas y normas vigentes, y el Proyecto Educativo Institucional... g) Estimular al personal por acciones extraordinarias en el cumplimiento de sus funciones... <p>Art. 18°. Son funciones pedagógicas de la Dirección:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Optimizar la calidad de los aprendizajes y del desempeño docente... <p>Art. 24°. La Coordinación de Nivel – Coordinación Académica, cumple con los siguientes deberes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ...g) Orientar, supervisar y evaluar el trabajo pedagógico...
		b)Capacitación	3.2. Estrategias para promover el clima institucional... Capacitación del personal..." (PEI: 57) "En la búsqueda del cumplimiento de nuestro lema "San Norberto, camino a la excelencia", la comunidad educativa inició un proceso de análisis y reflexión del cumplimiento de su axiología y la práctica docente, a través de una capacitación institucional sostenida, en torno al actual Diseño Curricular	<p>Art. 15°. Son funciones de la Entidad Promotora:...</p> <ul style="list-style-type: none"> c) Estimular y promover la actualización del personal.... <p>Art. 18°. Son funciones pedagógicas de la Dirección:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Optimizar la calidad de los aprendizajes y del desempeño docente... b) Promover espacios y oportunidades de capacitación, actualización, aprendizaje interpersonal, de reflexión,

			Nacional, el cual se ha hecho pertinente a nuestra realidad educativa, mediante el proceso de diversificación." (PEI: 49)	<p>sistematización e integración de la práctica docente.</p> <p>c) Suscribir convenios y entre el colegio y otras entidades con fines educativos y culturales...</p> <p>Art. 24°. La Coordinación de Nivel – Coordinación Académica, cumple con los siguientes deberes:</p> <p>...i) Coordinar talleres de capacitación y actualización docente...</p>
		c)Asignación de tareas		<p>Art. 19°. Son funciones administrativas de la Dirección:</p> <p>a) Conformar el Consejo Directivo del Colegio, y presidirlo, logrando se constituya en instancia de opinión, de consulta y de apoyo a la gestión para la toma de decisiones.</p> <p>b) Delegar funciones a las Coordinaciones correspondientes y a otros miembros de la comunidad escolar, y designar a los docentes para actividades internas y de representación en actividades externas.</p> <p>c) El Director(a) en Consejo Directivo designa a los tutores asignándoles una sección de alumnos, teniendo en cuenta las necesidades del alumnado y el perfil del docente.</p>
		d)Desarrollo profesional	"La propuesta de gestión aspira al liderazgo antropocéntrico y la certificación de la calidad educativa institucional; para ello el personal es seleccionado y se brindan oportunidades de capacitación en forma permanente; se mejoran los procesos pedagógicos..." (PEI: 53)	<p>Art. 15°. Son funciones de la Entidad Promotora:...</p> <p>c) Designar al Director(a) y solicitar su reconocimiento ante la Unidad de Gestión Educativa Local. Dicho cargo podrá ejercerse en un periodo no mayor de cinco (5) años.</p> <p>d) Ratificar al Personal propuesto por el Consejo Directivo, para el respectivo contrato por intermedio de la Dirección.</p> <p>e) Proponer al Personal Directivo, Docente, Administrativo y de Mantenimiento para el respectivo contrato...</p>
		e)Infraestructura y recursos	"...se proveen las condiciones de educabilidad necesarias para el desarrollo del servicio educativo, con la ampliación y mejora la infraestructura , se renueva el equipamiento de las aulas, laboratorios y biblioteca; y se modernizan los servicios de cafetería." (PEI: 53)	<p>Art. 15°. Son funciones de la Entidad Promotora:</p> <p>...i) Asegurar el debido equipamiento y la renovación del mobiliario y material educativo.</p> <p>j) Invertir en el mantenimiento y en la mejora de la infraestructura del colegio.</p> <p>Art. 20°. Funciones de la Dirección respecto a los recursos y servicios:</p> <p>Planificar, organizar y administrar los recursos y servicios que ofrece el centro educativo, en coordinación con el Consejo Directivo y la administración, recogiendo opinión del personal docente y manteniendo informada a la comunidad educativa.</p>
1.2. Estructura organizativa	a) Asignación de tareas y		"Los procesos de gestión aplicados en el Colegio son: ...b) Organización.- Establecemos: Funciones, estructura,	Art. 13° "El colegio es una comunidad educativa en la que sus miembros cumplen funciones generales y específicas

		delimitación de funciones	<p>cargos, métodos, procedimientos, sistemas..." (PEI: 53)</p> <p>El organigrama es presentado en el PEI bajo el título Estructura Matricial. Además se presenta el organigrama funcional, en forma circular, el cual "...representa la gestión estratégica de la organización en camino a la excelencia educativa. En ella están representados los órganos y estamentos. Al interior de cada órgano se adopta el trabajo en grupo colaborativo representado con el esquema respectivo". (PEI: 61)</p> <p>"La gráfica referida al trabajo colaborativo, representa la interacción del personal en cada uno de los órganos con la finalidad de brindar formación integral a los estudiantes y un servicio educativo de calidad, con equidad". (ibíd.)</p>	<p>para el logro de objetivos comunes" (RI: art. 13).</p> <p>Art. 14°. Las funciones generales plantean la necesidad de una estructura con los siguientes órganos:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Órgano de Dirección Entidad Promotora Dirección b) Órgano Técnico Pedagógico Coordinaciones de Niveles Coordinación de Áreas Docentes, Tutorías de Aula c) Órganos de Asesoramiento Consejo Directivo Capellanía d) Órgano de Apoyo Administración...
		b) Establecimiento de objetivos	<ul style="list-style-type: none"> a) "Desarrollar la Institución Educativa como comunidad de aprendizaje, encargada de lograr una excelente calidad educativa. b) Fortalecer la capacidad de decisión del Colegio para que actúe con autonomía pedagógica y administrativa. Las funciones de todas las instancias de gestión se rigen por los principios de subsidiariedad, solidaridad, complementariedad y concurrencia. c) Asegurar la coherencia de las disposiciones administrativas y la subordinación de éstas a las decisiones de carácter pedagógico. d) Lograr el manejo eficaz, eficiente e innovador del Colegio, que conduzca a la excelencia educativa. e) Desarrollar el liderazgo democrático y ontológico. f) Promover la activa participación de la comunidad. g) Articular el Colegio con las instituciones educativas para que desarrollen relaciones de cooperación y solidaridad. h) Fortalecer el ejercicio ético de las funciones administrativas para favorecer la transparencia y el libre acceso a la información. i) Participar en el efectivo funcionamiento de los mecanismos para prevenir y sancionar los actos de corrupción en la gestión. j) Incentivar la autoevaluación y evaluación permanentes que garanticen el logro de las metas y objetivos establecidos por el Colegio". (PEI: 55) 	<p>Art. 11°. El colegio tiene el siguiente objetivo general y permanente: Promover la formación integral de nuestros alumnos y alumnas, desarrollando los aspectos científico – humanístico – religioso desde una concepción cristiana.</p> <p>Art. 12°. El colegio tiene los siguientes objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Establecer una organización que responda a las necesidades del colegio b) Formar personas comprometidas con su realidad que aprendan a aplicar el evangelio en su vida. c) Desarrollar el sentido ético y la formación en virtudes morales. d) Apoyar las acciones orientadas al fortalecimiento de la conciencia e identidad nacional, y la integración intercultural. e) Propiciar en la comunidad educativa la participación, la creatividad y la criticidad, respetando los derechos de las personas. f) Promover que la comunidad educativa del colegio conozca y reconozca sus deberes y derechos en el proceso educativo. g) Proyectarse a la comunidad de modo que la obra

			<p>El PEI presenta el diagnóstico a través del análisis de debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades (DAFO) para el diseño de estrategias (PEI: 20-24). Se proponen las estrategias, los objetivos estratégicos del PEI y las líneas de acción (PEI: 25-26).</p> <p>En el Plan Anual de Trabajo (PAT) se retoman los objetivos estratégicos y las líneas de acción y se establecen los objetivos del plan. A partir de los objetivos estratégicos del Plan Anual de Trabajo, se proponen estrategias, el cronograma, los indicadores, se planifica el presupuesto (PAT: 13-25).</p> <p>Hacia fines del año lectivo de acuerdo a las áreas de gestión administrativa, técnico pedagógica y de tutoría orientación, se proponen los proyectos, se establecen responsables, presupuestos y cronograma, se consolida y socializa con la participación del personal docente (PAT: 26-30).</p> <p>Son objetivos del PAT: “6.3. Desarrollar un plan de acción de superación pedagógica, mediante el intercambio de experiencias educativas internas. 6.3.1. Establecer un equipo de profesores que desarrollen el proceso de inducción al cuerpo docente necesario para adquirir progresivamente la mística Norbertina. 6.3.2. Acompañar al docente de manera programada para reforzar la labor pedagógica durante la sesión”. (PAT: 23)</p>	<p>educativa del colegio sea agente de transformación promoviendo la vida y un ambiente saludable.</p> <p>h) Mejorar la infraestructura y el equipamiento del colegio para responder a las necesidades de la comunidad educativa y los avances de la modernidad.</p>
		c) Normas	<p>Reglamento Interno (RI) Es un instrumento de gestión que puede ser reajustado anualmente, regula la organización y el funcionamiento integral (pedagógico, institucional y administrativo) del Colegio, en el marco del Proyecto Educativo Institucional, de los instrumentos de la planeación local y regional y de las normas legales vigentes. Establece pautas, criterios y procedimientos de desempeño y de comunicación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa. Su aplicación regula el funcionamiento del Colegio como la primera y principal instancia de la gestión del sistema educativo, sustentada en el desempeño ético de los actores, la resolución de conflictos, el prestigio y la vigencia del clima institucional favorable.” (PEI: 60)</p>	<p>Art. 1º. El Reglamento Interno es el instrumento de gestión que establece la línea axiológica y regula la organización y el funcionamiento del Colegio Parroquial San Norberto, obra educativa de la Parroquia San Norberto.</p> <p>Art. 6º. Se ajusta a las siguientes normas legales:</p> <ol style="list-style-type: none"> Constitución Política Acuerdo suscrito entre la Santa Sede y el Estado Peruano, aprobado por Decreto Ley No 23211 Ley General de Educación y sus Reglamentos. Reglamento de Centros de Acción Conjunta: Estado Peruano – Iglesia Católica R.M. No 483-89 Reglamento de los Colegios Parroquiales Resolución Ministerial R.M. No 3210, 1977
1.3. La cultura organizativa	Cultura		<ul style="list-style-type: none"> El Proyecto Educativo Institucional (PEI: 4) “San Norberto, cultura cristiana para la sociedad”, “...a la luz de las virtudes 	<p>- El Órgano de participación del Reglamento Interno señala que: “El colegio asume formas graduales de participación</p>

		<p>cristianas que nos permitirán forjar una cultura de paz”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “El trabajo de construcción participativa y reflexiva del Proyecto Educativo Institucional ha permitido consensuar las propuestas y aspiraciones institucionales a través de la consulta a nuestros estudiantes, padres de familia y personal del Colegio” (PEI: 53). 	<p>democrática de los miembros de la comunidad educativa en la formulación, ejecución y evaluación de los instrumentos de gestión institucional, tales como el Proyecto Educativo Institucional, Reglamento Interno y Manual de Convivencia” (RI: art. 47).</p>
	Misión y Visión	<p>La misión de la IE es: “Somos una institución educativa católica que brinda formación integral, científico humanista y religiosa, a niños, niñas y adolescentes mediante el desarrollo de sus potencialidades y valores, a través de propuestas pedagógicas modernas, el apostolado y la oración, propiciando una convivencia armónica y democrática en la diversidad cultural y social”. (PEI: 14)</p> <p>La visión de la IE es: “Queremos ser una institución líder y de excelencia, integrada por profesionales y trabajadores católicos; que brinda formación integral y en virtudes a niños, niñas y jóvenes emprendedores en el trabajo productivo, para el desarrollo institucional y del país; comprometidos en la fe como una familia” (PEI: 14).</p>	<p>Art. 23°. El personal que lo integra tiene el deber de: Organizar, coordinar y participar en la elaboración y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, el Plan Anual de Trabajo Reglamento Interno y el Manual de Convivencia, motivando promoviendo la reflexión del personal [...] acerca de desempeño (RI: art. 23).</p> <p>Art. 24°. La Coordinación de Nivel – Coordinación Académica cumple con los siguientes deberes: a) Gestionar el Proyecto Curricular: planificar, orientar, ejecutar, supervisar y evaluar el desarrollo de las acciones Técnico-Pedagógicas. b) Coordinar el trabajo educativo con el Consejo Directivo. - Reflexionar el cumplimiento del Reglamento Interno y el Manual de Convivencia, motivando y promoviendo la participación...” (RI: art. 24).</p>
	Historia	<p>Se inicia con la labor misionera de los Padres Norbertinos y la creación de la Parroquia San Norberto por el Arzobispado de Lima. Los Padres Norbertinos gestionan la creación de la escuela parroquial en 1963 encargando la dirección de las religiosas de la Congregación del Sagrado Corazón.</p> <p>En el año 1975, la política educativa del momento orienta la conversión del Colegio Parroquial en Colegio Cooperativo firmándose un contrato de cesión del local por 19 años. Los Padres Norbertinos asumen nuevas obras que no les permite continuar en la Parroquia San Norberto.</p> <p>En el año 1994 el Arzobispado de Lima encarga a los Sacerdotes Diocesanos S.D. la administración Parroquial y la comunidad de Santa Catalina reclama la Gestión Parroquial del Colegio. La Asamblea de Delegados de la Cooperativa de Educación acuerda por unanimidad devolver el local del Colegio a la Parroquia y los S.D. gestionan la apertura y funcionamiento del nuevo Colegio Parroquial en el año 1995, con una axiología propia de la Educación</p>	<p>Art. 7°. El Colegio Parroquial San Norberto fue creado por los religiosos de la Orden de los Canónigos Regulares Premonstratenses de la Abadía de San Norberto –llamados Padres Norbertinos- y autorizado a funcionar como Parroquial mediante las Resoluciones Directorales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No 19423 del 14 de Diciembre de 1965 y - No 00472 del 29 de Marzo 1972. <p>En 1975 los Padres Norbertinos ceden el local por diecinueve años. En 1976 el Colegio San Norberto inicia su funcionamiento como Centro Educativo de Gestión Cooperativa (CEGECOOP). La Cooperativa de Educación (COOPDE), de conformidad con la Ley de Cooperativas se constituye en Entidad Promotora.</p> <p>Se autoriza la apertura y funcionamiento del colegio actual como Parroquial a partir del 1° de Marzo de 1995, con la R.D.</p>

			<p>Católica (id.: 8-10).</p> <p>Con el análisis de la historia de la IE podemos inferir que desde su creación los docentes se involucraron en la labor educativa de la Iglesia Católica, luego, bajo influencia de las políticas educativas de los años 70's tomaron distancia de ella y vieron plasmadas sus propuestas y luchas en la gestión cooperativa de la IE. Luego de 19 años en una nueva gestión parroquial, con la participación de algunos docentes fundadores que aceptaron continuar en la IE y docentes incorporados, se retoma la docencia como apostolado (PEI: 14)</p>	<p>No 02092 del 30 de Diciembre de 1994. Los Sacerdotes Diocesanos asumen la obra, gestionando previamente la conversión del Colegio Cooperativo en Colegio Parroquial.</p>
		<p>Valores y Patrones</p>	<p>Trabajo en Equipo</p> <ul style="list-style-type: none"> • "Trabajo en equipo: integración social y organización eficiente" (PEI: 34) • "La Promotora, Dirección y Administración en forma conjunta dirigen la gestión institucional, pedagógica y administrativa del Colegio, con las Coordinaciones de Nivel, promoviendo el trabajo cooperativo del personal" (id.: 53) • "3. Contribuye al fortalecimiento institucional integrándose solidariamente al trabajo en equipo". (id.: 45) <p>Automotivación</p> <ul style="list-style-type: none"> • "1. Está identificado con el Proyecto Educativo Institucional del Colegio, siendo leal y consecuente con su vocación cristiana..." (PEI: 45). • "...el Consejo Directivo, debe ejercer acciones de participación, concertación y vigilancia...". (PEI: 54) <p>Innovación</p> <ul style="list-style-type: none"> • "...institucional y particularmente, vamos a asumir y practicar en forma constante, la innovación de nuestra práctica pedagógica..." (PEI: 29). • Perfil del docente norbertino: "4. Posee una sólida formación profesional y disposición para actualización e innovaciones pedagógicas". (PEI: 45) <p>Autonomía</p> <p>"Fortalecer la capacidad de decisión en el colegio para que actúe con autonomía pedagógica y administrativa". (PEI: 54)</p> <p>Identificación o pertenencia</p>	<p>Creatividad e Innovación</p> <p>"Propiciar en la comunidad educativa la participación, la creatividad y la criticidad, respetando los derechos de las personas" es un objetivo específico del colegio (RI: art. 12).</p> <p>"Informar a los alumnos sobre la organización y funciones de los estamentos del colegio, así como las innovaciones en el proceso de aprendizaje" es una función de los tutores (RI: art. 30 inciso w.)</p>

			La IE es como una familia, de esa manera se reconoce a toda comunidad cristiana.	
1.4. El clima organizativo-institucional	a) Procesos de liderazgo	<p><u>“Liderazgo y ética de la gestión</u> La Promotora, Dirección y Administración, semanalmente coordinan la gestión del Colegio de acuerdo a los instrumentos: Proyecto Educativo Institucional (PEI), Proyecto Curricular del Colegio (PCC), Plan Anual de Trabajo (PAT). Además, analizan la problemática coyuntural y se toman decisiones en beneficio de la institución.</p> <p>En la gestión de la Institución Educativa, el Director debe promover los mecanismos que garanticen la calidad, transparencia y probidad de la gestión educativa. Dentro de este marco el Consejo Directivo, debe ejercer acciones de participación, concertación y vigilancia, de acuerdo a las funciones que les competen de conformidad a las normas vigentes. Las reuniones del Consejo Directivo se convocan en función de las necesidades”. (PEI: 54)</p>	La dirección es un cargo que “podrá ejercerse en un período mayor de cinco (5) años” (RI: art. 15), mientras que coordinaciones firman contrato por dos años.	
	b) Resolución de conflictos	<p>Perfil del docente norbertino: es: “...9. Desarrolla habilidades comunicativas y sociales, practicándolas en sus relaciones interpersonales y promueve un clima institucional favorable...” (PEI: 45)</p>	<p>Art. 32 Funciones del Consejo Directivo</p> <p>j) Prestar apoyo a la dirección del colegio en la resolución de conflictos que se susciten al interior del colegio.</p>	
	c) Procesos de la comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • <u>“El trabajo de construcción participativa y reflexiva del Proyecto Educativo Institucional ha permitido consensuar las propuestas y aspiraciones institucionales a través de la consulta a nuestros estudiantes, padres de familia y personal del Colegio. Por ello, se considera vital la comunicación, a través de la cual se establecen los canales para conocer las necesidades, compartir información, analizar los hechos y tomar decisiones” (PEI: 53).</u> <p>La comunicación es una de las estrategias para promover el clima institucional en la IE, de acuerdo al PEI: “...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio activo de la cordialidad en el saludo diario y la práctica de gestos y modales de cortesía. • Comunicación y el diálogo democrático que fortalezca la autoestima y el respeto por las diferencias. • Trato horizontal entre los miembros de la comunidad educativa. • Generar consensos entre los miembros de la comunidad 	<p>Art. 70°. Las comunicaciones internas se desarrollan en las reuniones de coordinación permanente establecidas dentro del horario.</p> <p>Art. 71°. El colegio se comunica hacia el exterior únicamente por intermedio de la Dirección, bajo responsabilidad.</p> <p>Art. 72°. Toda comunicación debe ser aprobada por el Consejo Directivo.</p>	

			<p>educativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo con participación equitativa..." (PEI: 57) 	
		d) Toma de decisiones	<p>La dirección asume la toma de decisiones, entre otras funciones: "c. <u>Dirección.- Toma de decisiones</u>, delegación de funciones, desconcentra y descentraliza." (PEI: 55)</p>	<p>"Art. 19°. Son funciones administrativas de la Dirección:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conformar el Consejo Directivo del Colegio, y presidirlo, logrando se constituya en instancia de opinión, de consulta y de apoyo a la gestión para la toma de decisiones..." (RI: art. 19)
2. Estilo de gestión en la institución educativa			<p><u>"...e) Desarrollar el liderazgo democrático y ontológico" (PEI: 54)</u> <u>"...la Dirección, las Coordinaciones de Nivel, los docentes, el personal de apoyo, se realizan en el despliegue de sus capacidades y actitudes de gestión, contribuyendo a un empowerment ontológico sustentado en los valores humanos y cristianos." (PEI: 55)</u></p>	

OBJETIVO 2: Analizar la gestión pedagógica del trabajo en grupo docente en la institución educativa.

UNIDADES DE ANÁLISIS	NIVELES DE ANÁLISIS	PEI	REGLAMENTO INTERNO
3. Procesos de gestión pedagógica	Gestión pedagógica estratégica	<p>"La gestión educativa en el Colegio se propone como la calidad de los procesos, por lo tanto en una perspectiva de cambio. Para tal fin, se asume una gestión educativa estratégica, la cual comprende la planificación, ejecución y evaluación en todas las instancias (Promotora, Dirección y Administración, Consejo Directivo) y procesos de gestión" (PEI: 53)</p>	<p>Art. 18°. Son funciones pedagógicas de la Dirección:</p> <ol style="list-style-type: none"> Optimizar la calidad de los aprendizajes y del desempeño docente. Promover espacios y oportunidades de capacitación, actualización, aprendizaje interpersonal, de reflexión, sistematización e integración de la práctica docente. Suscribir convenios y entre el colegio y otras entidades con fines educativos y culturales. Autorizar y promover visitas de estudio, excursiones y demás actividades de aprendizaje. Incentivar la participación de los alumnos ofreciéndoles canales y oportunidades. Diseñar la oferta educativa en base a las demandas de la sociedad. Garantizar el cumplimiento efectivo del tiempo de aprendizaje.

			<p>h) Planificar y aplicar la medición de logros de aprendizajes, para monitorear y evaluar el servicio educativo y mejorar los estándares de calidad.</p> <p>i) Estimular o sancionar, según el caso, al personal y al alumnado del colegio de acuerdo a las normas vigentes.</p>
3.1. Planificación curricular en equipo	<ul style="list-style-type: none"> Planificación.- Comprende acciones como: diseño, diagnóstico, objetivos, metas, estrategias, presupuesto, planes, programas, proyectos. La planificación curricular se realiza en equipo. A partir del diagnóstico de problemas y necesidades se definen los objetivos estratégicos de los proyectos, planes y programas (PEI: 55). 		<p>ÓRGANO TÉCNICO PEDAGÓGICO</p> <p>Art. 22º. Este Órgano está integrado por docentes que cumplen funciones específicas en el cargo que se les ha encomendado, organizados en las Coordinaciones de Área: Nivel, Académica, Actividades, Pastoral y Orientación y Bienestar del Educando.</p> <p>Art. 23º. El personal que lo integra tiene el deber de: Organizar, coordinar y participar en la elaboración y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, el Plan Anual de Trabajo, el Reglamento Interno y el Manual de Convivencia, motivando y promoviendo la reflexión del personal y de los alumnos acerca de su desempeño.</p> <p>De la Coordinación de Nivel – Coordinación Académica</p> <p>Art. 24º. La Coordinación de Nivel – Coordinación Académica, cumple con los siguientes deberes:</p>
3.2. Organización del equipo docente	<ul style="list-style-type: none"> Organización.- Establecemos: Funciones, estructura, cargos, métodos, procedimientos, sistemas. Dirección.- Toma de decisiones, delegación de funciones, desconcentra y descentraliza. (PEI: 55). <p>"Se establece como punto de referencia la calendarización del año lectivo, que articula la planificación estratégica institucional, con los cronogramas específicos considerando los siguientes aspectos:</p> <ol style="list-style-type: none"> El número de bimestres, que en el caso del colegio son cuatro y el inicio de clases. La evaluación de los aprendizajes, sus características. La comunicación periódica de los resultados del proceso de aprendizaje-enseñanza. Las evaluaciones especiales: de recuperación y de subsanación. Los días de suspensión de clases: parcial y total. Las vacaciones. Las celebraciones especiales. Actividades institucionales. Reuniones de información y coordinación del personal, con los diversos actores que intervienen en el proceso educativo..." (PEI: 56) <ul style="list-style-type: none"> "El colegio establece horarios de Coordinación Interna en todos sus estamentos: Personal Directivo, Coordinaciones de Niveles, Coordinaciones de Área, Tutores de Grado, 		<p>c) Gestionar el Proyecto Curricular: planificar, orientar, ejecutar, supervisar y evaluar el desarrollo de las acciones Técnico–Pedagógicas.</p> <p>d) Coordinar el trabajo educativo con el Consejo Directivo.</p> <p>e) Reflexionar el cumplimiento del Reglamento Interno y el Manual de Convivencia, motivando y promoviendo la participación.</p> <p>f) Establecer con las Coordinaciones de las Áreas Técnico Pedagógicas la distribución de horas de clase y tiempo de permanencia del personal.</p> <p>g) Controlar la asistencia y puntualidad del personal a su cargo y disponer su reemplazo en caso de ausencia o impedimento temporal.</p> <p>h) Proponer al Consejo Directivo los lineamientos de carácter innovador para mejorar la calidad educativa...</p> <p>i) Orientar, supervisar y evaluar el trabajo pedagógico.</p> <p>j) Coordinar talleres de capacitación y actualización docente.</p> <p>k) Fomentar entre los docentes el desarrollo de proyectos escolares.</p>

		<p>Docentes..." (PEI: 56)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 	<p>l) Difundir material bibliográfico de carácter innovador entre el personal.</p> <p>m) Emitir normas para la elaboración de los Informes, que debe presentar el personal.</p> <p>n) Programar las reuniones técnico-pedagógicas con el personal docente.</p> <p>o) Informar periódicamente a la Dirección sobre el desarrollo del proceso educativo.</p> <p>p) Organizar periódicamente reuniones con padres de familia para analizar logros, dificultades y sugerencias en el desarrollo del trabajo educativo.</p> <p>q) Programar con la participación de los docentes las evaluaciones bimestrales.</p> <p>- Los docentes son responsables de: "Cumplir el desarrollo del programa de estudios vigente y diseñado por el equipo docente de cada nivel y área." (RI: art. 29).</p>
	<p>3.3. Ejecución curricular en equipo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinación.- Se plasma a través de coordinaciones en: comités, comisiones, grupo de trabajo. • Ejecución.- Se verifican los resultados, se identifican las dificultades y se proponen sugerencias (PEI: 55). 	
	<p>3.4. La evaluación de la programación curricular en equipo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación.- Comprende acciones de monitoreo, supervisión, control, orientadas con fines de retroalimentación y mejora de los procesos." (PEI: 55) <p>El PEI consigna el objetivo de la gestión respecto a la evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • "...]) Incentivar la autoevaluación y evaluación permanentes que garanticen el logro de las metas y objetivos establecidos por el Colegio" (PEI: 55). 	
<p>4. Dinámica al interior de los grupos docentes en la institución educativa</p>	<p>4.1. Dinámica de los grupos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Relación con las autoridades y las condiciones de trabajo ▪ Roles y funciones. Tareas (productos) ▪ Normas ▪ Valores 	<p>En la Propuesta de Gestión se resalta la comunicación para la toma de decisiones, el liderazgo, la capacitación permanente, la mejora de procesos pedagógicos, las condiciones ambientales y de infraestructura y equipamiento, así como la gestión institucional conjunta de la promotora, administración y dirección, y la promoción del trabajo cooperativo del personal a través de las Coordinaciones de Inicial, Primaria y Secundaria (PEI: 53).</p> <p>La dinámica de los grupos en la IE comprende principalmente, las relaciones interpersonales de los docentes con las autoridades, las condiciones de trabajo, los roles y funciones asumidos al interior de los grupos en relación a las tareas y productos, las normas y los valores compartidos, pero además, los métodos socializados para el "desenvolvimiento de la aptitud de trabajo en grupo y el sentimiento comunitario, así como el desarrollo de una actitud de respeto hacia las demás personas; entre ellos tenemos: método de proyectos y método cooperativo" (PEI: 46).</p> <p>"...los docentes aplican en el trabajo pedagógico, principalmente, el método de proyectos y método cooperativo, las técnicas de procesamiento de información y las técnicas de resolución de conflictos" (PEI: 47)</p>	

**VALORACIÓN DEL CLIMA ORGANIZATIVO
EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

ÁREAS DE EVALUACIÓN, SUBÁREAS Y REACTIVOS

VALORES:

COMPROMISO DE LOS DOCENTES CON LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA:

- 1.+ Los docentes se sienten identificados con la institución educativa
- 29.- Los docentes no se sienten involucrados con el desarrollo de la institución educativa

FILOSOFIA DE LOS DOCENTES:

- 2.+ Los docentes conocen y practican la Misión de la institución educativa
- 30.- No hay coherencia entre las actividades de los Directivos y la Misión de la institución educativa

TRABAJO EN EQUIPO DE LOS GRUPOS DOCENTES:

- 31.+ Entre los miembros de los grupos docentes existe un alto nivel de colaboración e interés por apoyar el trabajo de los demás
- 4.- En la institución educativa prevalece el individualismo y la colaboración es pobre

AUTONOMIA:

- 32.+ Los Directivos promueven la iniciativa de los grupos docentes
- 5.+ Los Directivos dan autonomía a los grupos docentes para manejar sus propios tiempos y actividades

RESPONSABILIDAD:

- 33.+ Los miembros del grupo docente se sienten auto motivados para hacer bien sus trabajos
- 6.- Los miembros del grupo docente hacen los trabajos bien sólo cuando el Coordinador de Nivel está supervisando

ACTITUD HACIA LA INNOVACION:

- 53.+ Los miembros del grupo docente tienen una actitud favorable para realizar innovaciones dentro de sus labores
- 3.+ Los Directivos promueven la creatividad de los grupos docentes

ESTRUCTURA:

CLARIDAD ORGANIZACIONAL:

FUNCIONES:

- 7.+ La institución educativa tiene una buena organización con funciones claras
- 37.- En la institución educativa se debe establecer funciones claras

OBJETIVOS:

- 35.+ Me parece que la institución educativa tiene objetivos claramente definidos

NORMAS:

- 9.+ En la institución educativa existen normas eficaces para realizar bien las actividades

PROCESOS:

PROCESOS DE LIDERAZGO:

LIDERAZGO DE LAS TAREAS:

- 12.+ Los Directivos son coherentes entre lo que dicen y hacen
13.+ Los Directivos conocen bien todo lo que ocurre en la institución educativa
34.+ Mi Coordinador de Nivel es eficiente en sus funciones
58.+ Los Directivos son eficientes en sus labores
8.+ Los Coordinadores de Nivel son eficientes en sus labores

LIDERAZGO DE LAS RELACIONES:

- 10.+ Los Directivos tienen confianza en los miembros del grupo docente
38.+ Los Coordinadores tienen confianza en los miembros de los grupos docentes de su nivel
39.+ Los Coordinadores de Nivel fomentan un adecuado ambiente de trabajo
40.+ A los Directivos les interesa escuchar las opiniones de los grupos docentes

IMAGEN DEL LIDER:

- 11.+ El Director(a) es un líder respetado por todos los docentes
57.+ El Coordinador de Nivel es un líder respetado por todo el personal

VISION Y CAMBIO:

- 36.+ El Director(a) tiene una visión de alto desarrollo para los docentes de la institución educativa
59.+ El Coordinador de Nivel tiene una visión de desarrollo para los grupos docentes

COMUNICACION:

COMUNICACION HORIZONTAL:

Entre los Directivos o Coordinadores de Nivel

- 41.- Creo que la comunicación entre los Directivos o Coordinadores de Nivel debe mejorarse
14.+ La comunicación entre los Directivos o Coordinadores de Nivel de la institución educativa es buena
25.+ La comunicación entre los Directivos o Coordinadores de Nivel de la institución educativa es fluida
42.- Creo que hay poca comunicación y coordinación entre los Directivos o

Coordinadores de Nivel

Entre los docentes

- 41.- Creo que la comunicación entre los docentes del grupo de trabajo debe mejorarse
- 14.+ La comunicación entre los docentes del grupo de trabajo es buena
- 25.+ La comunicación entre los docentes del grupo de trabajo es fluida
- 42.- Creo que hay poca comunicación y coordinación entre los docentes del grupo de trabajo.

COMUNICACION DESCENDENTE:

- 15.+ En la Institución educativa los Directivos escuchan a los docentes
- 43.+ Me parece que hay una buena comunicación entre los Directivos y los docentes
- 16.- Es frecuente que una orden sea cambiada sin explicación de un momento a otro por los Directivos o Coordinadores
- 45.+ Creo que los Directivos o Coordinadores dan información suficiente y adecuada para realizar bien los trabajos

COMUNICACION ASCENDENTE:

- 44.- Creo que la comunicación que va de los docentes a los Directivos es abierta
- 17.+ Cuando a los docentes se les da una norma y falta información, ellos la solicitan a la persona que la dio

TOMA DE DECISIONES:

- 18.+ Antes de tomar cualquier decisión, los Directivos se aseguran de que éstas sean las más adecuadas
- 46.- Algunas decisiones se toman rápidamente sin prever las consecuencias que traerán
- 19.+ En la institución educativa los grupos docentes son considerados para tomar decisiones importantes con respecto a su trabajo
- 47.- Creo que por lo general, mi Coordinador de Nivel sabe tomar buenas decisiones

CONDICIONES DE TRABAJO:

RECONOCIMIENTO:

- 20.+ Cuando se realiza un buen trabajo los Directivos felicitan a los miembros de los grupos docentes
- 48.- Los miembros de los grupos docentes son sancionados por sus Coordinadores de Nivel cuando hay alguna falla en el trabajo
- 21.- Los Directivos no dan sugerencias ni opiniones sobre el trabajo realizado como para poder mejorarlo
- 49.+ Los Directivos de la institución educativa no felicitan al personal cuando se realiza bien un trabajo

FORMACION PERMANENTE:

- 22.+ En la institución educativa se promueve la capacitación de sus docentes

- 50.+ Los Directivos de la institución educativa se preocupan por brindar capacitación a los docentes
- 23.- A veces los Directivos dan mayores responsabilidades a los docentes a pesar de que no están entrenados para ello
- 51.- La falta de capacitación interfiere en la eficaz realización de los trabajos
- 61.+ En la institución educativa, se da capacitación a los docentes que lo merecen por lo bien que realizan su trabajo

DESARROLLO DE CARRERA

- 24.- En los ascensos a veces no se consideran los méritos
- 52.+ En la institución educativa se promueve el desarrollo profesional de los docentes

AMBIENTE FÍSICO

- 26.+ Los ambientes o infraestructura de la institución educativa son adecuados porque permiten realizar bien los trabajos
- 54.- Las condiciones físicas o de higiene de los ambientes de trabajo requieren mejoras

HERRAMIENTAS

- 27.+ Los materiales o equipos necesarios para realizar los trabajos son suficientes
- 55.+ Los materiales o equipos necesarios para realizar los trabajos son los adecuados

RELACIONES INTERPERSONALES:

- 28.+ Las relaciones interpersonales entre los miembros de los grupos docentes de la institución educativa son buenas
- 56.+ Las relaciones interpersonales entre los Directivos, Coordinadores de Nivel y grupos docentes son buenas
- 60.+ Los grupos docentes tienen confianza en sus Directivos o Coordinadores de Nivel
- 62.- Los grupos docentes se sienten cómodos para expresar sus ideas
- 63.- En la Institución educativa el ambiente es tenso

INSTRUMENTO PARA DOCENTES

A continuación encontrará una serie de afirmaciones en relación a su trabajo. Marque con un aspa (X) la respuesta que mejor describa lo que Ud. siente con respecto a su trabajo actualmente. No existen respuestas correctas o incorrectas.

Las alternativas de respuesta que encontrará son las siguientes:

TA	=	Totalmente de Acuerdo
A	=	de Acuerdo
LA	=	Ligeramente de Acuerdo
LD	=	Ligeramente en Desacuerdo
D	=	en Desacuerdo
TD	=	Totalmente en Desacuerdo

Ejemplo:

Me parece que faltan mejorar los servicios higiénicos TA A LA LD D TD

Si Ud. ha marcado así, quiere decir que está Totalmente de Acuerdo con lo que dice el ítem, es decir, que falta mejorar los servicios higiénicos.

-
1. Los docentes se sienten identificados con la institución educativa TA A LA LD D TD
 2. Los docentes conocen y practican la Misión de la institución educativa TA A LA LD D TD
 3. Los Directivos promueven la creatividad de los grupos docentes TA A LA LD D TD
 4. En la institución educativa prevalece el individualismo y la colaboración es pobre TA A LA LD D TD
 5. Los Directivos dan autonomía a los grupos docentes para manejar sus propios tiempos y actividades TA A LA LD D TD
 6. Los miembros del grupo docente hace los trabajos bien sólo cuando el Coordinador de Nivel está supervisando TA A LA LD D TD
 7. La institución educativa tiene una buena organización con funciones claras TA A LA LD D TD
 8. Los Coordinadores de Nivel son eficientes en sus labores TA A LA LD D TD
 9. En la institución educativa existen normas eficaces para realizar bien las actividades TA A LA LD D TD
 10. Los Directivos tienen confianza en los miembros del grupo docente TA A LA LD D TD
 11. El Director(a) es un líder respetado por todos los docentes TA A LA LD D TD
 12. Los Directivos son coherentes entre lo que dicen y hacen TA A LA LD D TD
 13. Los Directivos conocen bien todo lo que ocurre en la institución educativa TA A LA LD D TD
 14. La comunicación entre los Directivos de la institución

educativa es buena	TA A LA LD D TD
15. En la institución educativa los directivos escuchan a los docentes	TA A LA LD D TD
16. Es frecuente que una orden sea cambiada sin explicación de un momento a otro por los Directivos o Coordinadores	TA A LA LD D TD
17. Cuando a los docentes se les da una norma y falta información, ellos la solicitan a la persona que la dio	TA A LA LD D TD
18. Antes de tomar cualquier decisión, los Directivos se aseguran de que éstas sean las más adecuadas	TA A LA LD D TD
19. En la institución educativa los grupos docentes son considerados para tomar decisiones importantes con respecto a su trabajo	TA A LA LD D TD
20. Cuando se realiza un buen trabajo los Directivos felicitan a los miembros de los grupos docentes	TA A LA LD D TD
21. Los Directivos no dan sugerencias ni opiniones sobre el trabajo realizado como para poder mejorarlo	TA A LA LD D TD
22. En la institución educativa se promueve la capacitación de sus docentes	TA A LA LD D TD
23. A veces los Directivos dan mayores responsabilidades a los docentes pesar de que no están entrenados para ello	TA A LA LD D TD
24. En los ascensos a veces no se consideran los méritos	TA A LA LD D TD
25. La comunicación entre los Directivos de la institución educativa es fluida	TA A LA LD D TD
26. Los ambientes o infraestructura de la institución educativa son adecuados porque permiten realizar bien los trabajos	TA A LA LD D TD
27. Los materiales o equipos necesarios para realizar los trabajos son suficientes	TA A LA LD D TD
28. Las relaciones interpersonales entre los miembros de los grupos docentes de la institución educativa son buenas	TA A LA LD D TD
29. Los docentes no se sienten involucrados con el desarrollo de la institución educativa	TA A LA LD D TD
30. No hay coherencia entre las actividades de los Directivos y la Misión de la institución educativa	TA A LA LD D TD
31. Entre los miembros del grupo docente existe un alto nivel de colaboración e interés por apoyar el trabajo de los demás	TA A LA LD D TD
32. Los Directivos promueven la iniciativa de los grupos docentes	TA A LA LD D TD
33. Los miembros del grupo docente se sienten	

auto motivados para hacer bien sus trabajos	TA A LA LD D TD
34. Mi Coordinador de Nivel es eficiente en sus funciones	TA A LA LD D TD
35. Me parece que la institución educativa tiene objetivos claramente definidos	TA A LA LD D TD
36. El Director(a) tiene una visión de alto desarrollo para los docentes de la institución educativa	TA A LA LD D TD
37. En la institución educativa se debe establecer funciones claras	TA A LA LD D TD
38. Los Coordinadores tienen confianza en los miembros de los grupos docentes de su nivel	TA A LA LD D TD
39. Los Coordinadores de Nivel fomentan un adecuado ambiente de trabajo	TA A LA LD D TD
40. A los Directivos les interesa escuchar las opiniones de los grupos docentes	TA A LA LD D TD
41. Creo que la comunicación entre los Coordinadores de Nivel debe mejorarse	TA A LA LD D TD
42. Hay poca comunicación y coordinación entre los Directivos	TA A LA LD D TD
43. Me parece que hay una buena comunicación entre los Directivos y los docentes	TA A LA LD D TD
44. Creo que la comunicación que va de los docentes a los Directivos es abierta	TA A LA LD D TD
45. Creo que los Directivos o Coordinadores dan información suficiente y adecuada para realizar bien los trabajos	TA A LA LD D TD
46. Algunas decisiones se toman rápidamente sin prever las consecuencias que traerán	TA A LA LD D TD
47. Creo que por lo general, mi Coordinador de Nivel sabe tomar buenas decisiones	TA A LA LD D TD
48. Los miembros de los grupos docentes son sancionados por sus Coordinadores de Nivel cuando hay alguna falla en el trabajo	TA A LA LD D TD
49. Los Directivos de la institución educativa no dan reconocimiento al personal cuando se realiza bien un trabajo	TA A LA LD D TD
50. Los Directivos de la institución educativa se preocupan por brindar capacitación a los docentes	TA A LA LD D TD
51. La falta de capacitación interfiere en la eficaz realización de los trabajos	TA A LA LD D TD

52. En la institución educativa se promueve el desarrollo profesional de los docentes	TA A LA LD D TD
53. Los miembros del grupo docente tienen una actitud favorable para realizar innovaciones dentro de sus labores	TA A LA LD D TD
54. Las condiciones físicas o de higiene de los ambiente de trabajo requieren mejoras	TA A LA LD D TD
55. Los materiales o equipos necesarios para realizar los trabajos son los adecuados	TA A LA LD D TD
56. Las relaciones interpersonales entre los Directivos, Coordinadores de Nivel y grupos docentes son buenas	TA A LA LD D TD
57. El Coordinador de Nivel es un líder respetado por todo el personal	TA A LA LD D TD
58. Los Directivos son eficientes en sus labores	TA A LA LD D TD
59. El Coordinador de Nivel tienen una visión de desarrollo para los grupos docentes	TA A LA LD D TD
60. Los grupos docentes tienen confianza en sus Directivos o Coordinadores de Nivel	TA A LA LD D TD
61. En la institución educativa, se da capacitación a los docentes que lo merecen por lo bien que realizan su trabajo	TA A LA LD D TD
62. Los grupos docentes se sienten cómodos para expresar sus ideas	TA A LA LD D TD
63. En la institución educativa el ambiente es tenso	TA A LA LD D TD

INSTRUMENTO PARA DIRECTIVOS

A continuación encontrará una serie de afirmaciones en relación a su trabajo. Marque con un aspa (X) la respuesta que mejor describa lo que Ud. siente con respecto a su

trabajo actualmente. No existen respuestas correctas o incorrectas.
Las alternativas de respuesta que encontrará son las siguientes:

TA = Totalmente de Acuerdo
A = de Acuerdo
LA= Ligeramente de Acuerdo
LD = Ligeramente en Desacuerdo
D = en Desacuerdo
TD = Totalmente en Desacuerdo

Ejemplo:

Me parece que faltan mejorar los servicios higiénicos TA A LA LD
D TD

Si Ud. ha marcado así, quiere decir que está Totalmente de Acuerdo con lo que dice el ítem, es decir, que falta mejorar los servicios higiénicos.

1. Los docentes se sienten identificados con la institución educativa TA A LA LD D TD
2. Los docentes conocen y practican la Misión de la institución educativa TA A LA LD D TD
3. Los Directivos promueven la creatividad de los grupos docentes TA A LA LD
D TD
4. En la institución educativa prevalece el individualismo y la colaboración es pobre TA A LA LD D TD
5. Los Directivos dan autonomía a los grupos docentes para manejar sus propios tiempos y actividades TA A LA LD D TD
6. Los miembros del grupo docente hace los trabajos bien sólo cuando el Coordinador de Nivel está supervisando TA A LA LD D TD
7. La institución educativa tiene una buena organización con funciones claras TA A LA LD D TD
8. Los Coordinadores de Nivel son eficientes en sus labores TA A LA LD
D TD
9. En la institución educativa existen normas eficaces para realizar bien las actividades TA A LA LD D TD
10. Los Directivos tienen confianza en los miembros del grupo docente TA A LA LD
D TD
11. El Director(a) es un líder respetado por todos los docentes TA A LA LD
D TD
12. Los Directivos son coherentes entre lo que dicen y hacen TA A LA LD
D TD
13. Los Directivos conocen bien todo lo que ocurre en

la institución educativa D TD	TA A LA LD
14. La comunicación entre los miembros de los grupos docentes de la institución educativa es buena D TD	TA A LA LD
15. En la institución educativa los directivos escuchan a los docentes D TD	TA A LA LD
16. Es frecuente que una orden sea cambiada sin explicación de un momento a otro por los Directivos o Coordinadores D TD	TA A LA LD
17. Cuando a los docentes se les da una norma y falta información, ellos la solicitan a la persona que la dio D TD	TA A LA LD
18. Antes de tomar cualquier decisión, los Directivos se aseguran de que éstas sean las más adecuadas D TD	TA A LA LD
19. En la institución educativa los grupos docentes son considerados para tomar decisiones importantes con respecto a su trabajo D TD	TA A LA LD
20. Cuando se realiza un buen trabajo los Directivos felicitan a los miembros de los grupos docentes	TA A LA LD D TD
21. Los Directivos no dan sugerencias ni opiniones sobre el trabajo realizado como para poder mejorarlo	TA A LA LD D TD
22. En la institución educativa se promueve la capacitación de sus docentes	TA A LA LD D TD
23. A veces los Directivos dan mayores responsabilidades a los docentes pesar de que no están entrenados para ello D TD	TA A LA LD
24. En los ascensos a veces no se consideran los méritos	TA A LA LD D TD
25. La comunicación entre los miembros de los grupos docentes de la institución educativa es fluida D TD	TA A LA LD
26. Los ambientes o infraestructura de la institución educativa son adecuados porque permiten realizar bien los trabajos D TD	TA A LA LD
27. Los materiales o equipos necesarios para realizar los trabajos son suficientes	TA A LA LD D TD
28. Las relaciones interpersonales entre los miembros de los grupos docentes de la institución educativa son buenas	TA A LA LD D TD

29. Los docentes no se sienten involucrados con el desarrollo de la institución educativa
D TD TA A LA LD
30. No hay coherencia entre las actividades de los Directivos y la Misión de la institución educativa
D TD TA A LA LD
31. Entre los miembros del grupo docente existe un alto nivel de colaboración e interés por apoyar el trabajo de los demás
TA A LA LD D TD
32. Los Directivos promueven la iniciativa de los grupos docentes
D TD TA A LA LD
33. Los miembros del grupo docente se sienten auto motivados para hacer bien sus trabajos
D TD TA A LA LD
34. Mi Coordinador de Nivel es eficiente en sus funciones
TA A LA LD D TD
35. Me parece que la institución educativa tiene objetivos claramente definidos
TA A LA LD D TD
36. El Director(a) tiene una visión de alto desarrollo para los docentes de la institución educativa
TA A LA LD D TD
37. En la institución educativa se debe establecer funciones claras
TA A LA LD D TD
38. Los Coordinadores tienen confianza en los miembros de los grupos docentes de su nivel
TA A LA LD D TD
39. Los Coordinadores de Nivel fomentan un adecuado ambiente de trabajo
TA A LA LD D TD
40. A los Directivos les interesa escuchar las opiniones de los grupos docentes
TA A LA LD D TD
41. Creo que la comunicación entre los miembros de los grupos docentes debe mejorarse
TA A LA LD D TD
42. Hay poca comunicación y coordinación entre los miembros de los grupos docentes
TA A LA LD D TD
43. Me parece que hay una buena comunicación entre los Directivos y los docentes
TA A LA LD D TD
44. Creo que la comunicación que va de los docentes a los Directivos es abierta
TA A LA LD D TD
45. Creo que los Directivos o Coordinadores dan información suficiente y adecuada para realizar bien los trabajos
D TD TA A LA LD
46. Algunas decisiones se toman rápidamente sin prever

- las consecuencias que traerán TA A LA LD D TD
47. Creo que por lo general, mi Coordinador de Nivel sabe tomar buenas decisiones TA A LA LD D TD
48. Los miembros de los grupos docentes son sancionados por sus Coordinadores de Nivel cuando hay alguna falla en el trabajo TA A LA LD D TD
49. Los Directivos de la institución educativa no dan reconocimiento al personal cuando se realiza bien un trabajo TA A LA LD
D TD
50. Los Directivos de la institución educativa se preocupan por brindar capacitación a los docentes TA A LA LD
D TD
51. La falta de capacitación interfiere en la eficaz realización de los trabajos TA A LA LD
D TD
52. En la institución educativa se promueve el desarrollo profesional de los docentes TA A LA LD D TD
53. Los miembros del grupo docente tienen una actitud favorable para realizar innovaciones dentro de sus labores TA A LA LD
D TD
54. Las condiciones físicas o de higiene de los ambiente de trabajo requieren mejoras TA A LA LD D TD
55. Los materiales o equipos necesarios para realizar los trabajos son los adecuados TA A LA LD D TD
56. Las relaciones interpersonales entre los Directivos, Coordinadores de Nivel y grupos docentes son buenas TA A LA LD D TD
57. El Coordinador de Nivel es un líder respetado por todo el personal TA A LA LD
D TD
58. Los Directivos son eficientes en sus labores TA A LA LD
D TD
59. El Coordinador de Nivel tienen una visión de desarrollo para los grupos docentes TA A LA LD D TD
60. Los grupos docentes tienen confianza en sus Directivos o Coordinadores de Nivel TA A LA LD
D TD
61. En la institución educativa, se da capacitación a los docentes que lo merecen por lo bien que realizan su trabajo TA A LA LD
D TD

62. Los grupos docentes se sienten cómodos para expresar
sus ideas
D TD

TA A LA LD

63. En la institución educativa el ambiente es tenso

TA A LA LD D TD

VALORACIÓN DEL ESTILO DE GESTIÓN EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

A continuación encontrará algunos enunciados como:

"Los coordinadores son..."

y varios pares de adjetivos con un formato graduado de respuesta como el que sigue:

Trabajadores : _:_:_:_:_:_:_:_: Flojos

En estos casos Ud. debe marcar con un aspa (X) en el espacio que mejor refleje su opinión, por ejemplo, si marca así:

"Los coordinadores son..."

Trabajadores : _:_: X: _:_:_:_:_:_:_:_: Flojos

quiere decir que Ud. opina que los coordinadores son bastante trabajadores.

Pero si marca así:

Trabajadores : _:_:_:_:_:_:_:_: X: Flojos

quiere decir que Ud. opina que los coordinadores son definitivamente flojos.

Marque en todos los pares de adjetivos:

64. El Director en sus funciones es:

Desorganizado	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Organizado
No Comprometido	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Comprometido
Incompetente	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Competente
Ineficiente	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Eficiente
Conservador	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Innovador
Rígido	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Flexible

65. Para con los grupos docentes, el Director es:

Desmotivador	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Motivador
Autoritario	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Democrático
Desorientador	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Orientador
Deshonesto	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Honesto
Relajado	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Exigente
Cerrado	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Comunicativo

66. El Coordinador de Nivel en sus funciones es:

Desorganizado	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Organizado
No Comprometido	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Comprometido
Incompetente	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Competente
Ineficiente	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Eficiente
Conservador	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Innovador
Rígido	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Flexible

67. Para con los grupos docentes, el Coordinador de Nivel es:

Desmotivador	: _: _: _: _: _: _:	Motivador
Autoritario	: _: _: _: _: _: _:	Democrático
Desorientador	: _: _: _: _: _: _:	Orientador
Deshonesto	: _: _: _: _: _: _:	Honesto
Relajado	: _: _: _: _: _: _:	Exigente
Cerrado	: _: _: _: _: _: _:	Comunicativo

68. El coordinador de grupo docente en sus funciones es:

Desorganizado	: _: _: _: _: _: _:	Organizado
No Comprometido	: _: _: _: _: _: _:	Comprometido
Incompetente	: _: _: _: _: _: _:	Competente
Ineficiente	: _: _: _: _: _: _:	Eficiente
Conservador	: _: _: _: _: _: _:	Innovador
Rígido	: _: _: _: _: _: _:	Flexible

69. Para con los grupos docentes, el coordinador de grupo docente es:

Desmotivador	: _: _: _: _: _: _:	Motivador
Autoritario	: _: _: _: _: _: _:	Democrático
Desorientador	: _: _: _: _: _: _:	Orientador
Deshonesto	: _: _: _: _: _: _:	Honesto
Relajado	: _: _: _: _: _: _:	Exigente
Cerrado	: _: _: _: _: _: _:	Comunicativo

70. Considero que mi trabajo es:

Aburrido	: _: _: _: _: _: _:	Interesante
Pesado	: _: _: _: _: _: _:	Suave
Tenso	: _: _: _: _: _: _:	Relajado
Desagradable	: _: _: _: _: _: _:	Agradable
Rutinario	: _: _: _: _: _: _:	Novedoso
Difuso	: _: _: _: _: _: _:	Claro
Insatisfactorio	: _: _: _: _: _: _:	Satisfactorio
Inútil	: _: _: _: _: _: _:	Útil
Impredecible	: _: _: _: _: _: _:	Predecible
Desordenado	: _: _: _: _: _: _:	Ordenado
Fácil	: _: _: _: _: _: _:	Desafiante
Excesivo	: _: _: _: _: _: _:	Adecuado
Desmotivante	: _: _: _: _: _: _:	Motivante

71. La institución educativa donde laboro es:

Conservadora	: _: _: _: _: _: _:	Moderna
Rígida	: _: _: _: _: _: _:	Flexible

72. Un directivo ideal, en sus funciones debería ser:

Desorganizado	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Organizado
No Comprometido	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Comprometido
Incompetente	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Competente
Ineficiente	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Eficiente
Conservador	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Innovador
Rígido	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Flexible

73. Para con los grupos docentes, un directivo ideal debería ser:

Desmotivador	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Motivador
Autoritario	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Democrático
Desorientador	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Orientador
Deshonesto	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Honesto
Relajado	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Exigente
Cerrado	: _:_:_:_:_:_:_:_:	Comunicativo

A continuación marque con un aspa (X) las alternativas que mejor reflejen su respuesta y describa sus opiniones en los espacios que se le indican:

74. ¿Cuál cree Ud. que es el principal aspecto que afecta la eficiencia en la institución educativa (describalo)?

75. ¿Cómo considera el rendimiento de la Coordinación de Nivel?

- a. Excelente ()
- b. Muy Bueno ()
- c. Bueno ()
- d. Requiere algunas mejoras ()
- e. Deficiente ()
- f. Pésimo ()

76. Mencione brevemente el principal aspecto que podría mejorarse en la Coordinación de Nivel:

77. ¿Cómo considera el rendimiento de la coordinación de los grupos de trabajo docente?

- a. Excelente ()
- b. Muy Bueno ()
- c. Bueno ()
- d. Requiere algunas mejoras ()
- e. Deficiente ()
- f. Pésimo ()

78. Mencione brevemente el principal aspecto que podría mejorarse en la coordinación de los grupos de trabajo docente:

79. Mencione brevemente el principal aspecto que podría mejorarse en las actividades de los coordinadores de grupo de trabajo docente.

80. ¿Cuál cree Ud. que es el principal aspecto que afecta las relaciones interpersonales, motivación o el ambiente laboral en la institución educativa (describalo)?

Complete los siguientes datos personales por favor:

81. Sexo: a. Masculino () b. Femenino ()

82. Tiempo que trabaja en e Institución educativa:

- a. Menos de 5 años ()
- b. De 6 a 10 años ()
- c. De 11 a 15 años ()
- d. Más de 16 años ()

83. Categoría:

- a. Docente ()
- b. Psicólogo ()
- c. Directivo ()

84. ¿Tiene personal a su cargo? a. Sí () b. No ()

85. Grado de estudios (Marque con un aspa "X" en el grado máximo alcanzado):

- () a. Estudios de Primaria
- () b. Estudios de Secundaria incompleta
- () c. Estudios de Secundaria completa
- () d. Estudios superiores técnicos incompletos
- () e. Estudios superiores técnicos completos
- () f. Estudios superiores universitarios incompletos
- () g. Estudios superiores universitarios completos
- () h. Estudios de especialización a nivel de postgrado
- () i. Otros. Especifique: _____

¡MUCHAS GRACIAS!

VALORACIÓN DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DEL TRABAJO DOCENTE EN EQUIPO

Estimado docente: Marca tu función, nivel y escribe tu especialidad.

Directivo () Coordinador () Docente ()
Inicial () Primaria () Secundaria ()

Especialidad:

A continuación, encontrarás unas afirmaciones en relación al **trabajo en equipo** de los docentes de la institución educativa. Marca la respuesta que describa **cuán bien** realizan los equipos docentes la gestión pedagógica de su trabajo.

0 = Nunca 1 = Deficiente 2 = Regular
3 = Satisfactorio 4 = Muy satisfactorio 5 = Excelente

PLANIFICACION CURRICULAR EN EQUIPO

- 1) La definición en equipo de los objetivos estratégicos del PEI orienta a largo plazo la solución de la problemática identificada por la comunidad educativa.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente
- 2) La revisión en equipo del Proyecto Educativo Institucional, el Proyecto Curricular Institucional, y el Plan Anual de Trabajo orienta el diseño curricular diversificado hacia el perfil del estudiante.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente
- 3) Los equipos docentes toman decisiones en la diversificación del diseño curricular institucional.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente
- 4) Elaboran los programas de estudio en equipo de nivel / área / grado.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente
- 5) Programan las unidades didácticas: capacidades, contenidos, estrategias, actividades, evaluación en equipo.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente
- 6) Elaboran en equipo las sesiones de aprendizaje.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente

Ten a bien, comentar tus respuestas en las líneas punteadas.

- 7) Diseñan en equipo los indicadores e instrumentos de evaluación.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente

.....
.....
.....

LA ORGANIZACIÓN DEL EQUIPO DOCENTE

- 8) El equipo docente ha sido capacitado para realizar los procesos de:
- a) Planificación,
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente
 - b) Ejecución
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente
 - c) Evaluación Curricular
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente
 - d) Desarrollo de capacidades para trabajar en equipo, habilidades comunicativas y sociales
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente
 - e) Habilidades para tomar decisiones.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente
- 9) El trabajo en el equipo docente a través de la estructura organizativa de la institución educativa es autónomo.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente
- 10) Cada uno de los miembros del equipo docente modela sus actitudes y desempeño en la dinámica grupal para lograr integrarse.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente
- 11) Los docentes aplican estrategias de:
- a) Comunicación
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente
 - b) Liderazgo
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente
 - c) Toma de decisiones en el trabajo en equipo
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente
- 12) Los niveles de coordinación para la planificación, ejecución y evaluación son definidos por el equipo.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente
.....
.....
.....

LA EJECUCIÓN CURRICULAR EN EQUIPO

- 13) Los docentes cumplen funciones comprometidos con la tarea al ejecutar las actividades planificadas en equipo.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente
- 14) El trabajo docente en equipo anima y promueve un ambiente participativo.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente

15) Los docentes están motivados por la satisfacción y reconocimiento a su labor en el equipo.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente

16) Al ejecutar lo planificado los docentes compartimos experiencias y contrastamos procesos en equipo.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente

17) Elaboran informes técnico pedagógicos de la ejecución de lo planificado en forma personal.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente

Elaboran informes técnico pedagógicos de la ejecución de lo planificado en equipo.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente

18) El equipo docente toma decisiones para la mejora de la planificación, la ejecución.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente

.....
.....
.....

LA EVALUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN CURRICULAR EN EQUIPO

19) El monitoreo del trabajo docente en equipo tiene en cuenta los procesos de pedagógicos, el tiempo y las horas efectivas.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente

20) Desarrollan procesos de reflexión e investigación en equipo como parte de la formación permanente en servicio.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente

21) La comunicación de resultados considera los informes del rendimiento académico en las evaluaciones finales, elaborados en el equipo docente.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente

22) La toma de decisiones en equipo permite la mejora de los procesos de planificación, ejecución y evaluación.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente

.....
.....
.....

LA VALORACIÓN DEL TRABAJO EN EQUIPO

23) El aporte del trabajo en equipo supera el aporte individual en la gestión pedagógica.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente

24) Hay un cambio de actitud con la integración de los docentes al equipo.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente

25) Se observa una cultura profesional en el equipo docente.
() Nunca () Deficiente () Regular () Satisfactorio () Muy satisfactorio () Excelente