

# Incidencia de la gestión directiva en instituciones de educación básica y media

Óscar Fernando Cucaita-Melo\*

## Resumen

El presente artículo identifica y caracteriza los diferentes estilos de gestión directiva que se emplean en las instituciones educativas (denominadas aquí  $x$  y  $y$ ). En cada una se percibe un estilo de dirección y las implicaciones de uso dentro de los procesos de la vida escolar, pues, dados sus contextos específicos, es posible un reconocimiento diferenciado. También analiza las diversas interacciones que aparecen en la cotidianidad institucional, de manera que permite entrever una estrecha conexión entre los estilos de dirección, el liderazgo, la gestión y la comunicación, así como con la personalidad, la formación ética y profesional, el estilo, las fórmulas de tratamiento de quienes dirigen y son dirigidos, factores básicos a la hora de direccionar los destinos de quienes están a su cargo. En este ámbito, la gestión de intereses, conflictos, necesidades, expectativas, actitudes, etc., entre quienes comparten y “conviven” dentro de estas instituciones lleva a una construcción social y cultural propia que beneficia y afecta los procesos de formación que emergen.

**Palabras clave:** comunicación, estilos de dirección, gestión directiva, participación.

## *Influence of directing management at primary and secondary school educational institutions*

### Abstract

This article identifies and characterizes the different styles of directing management used at educational institutions (herein referred to as  $x$  and  $y$ ). At each institution, the style of leadership and implications of its use within the processes of school life is examined, because its specific contexts facilitate a differentiated recognition. The article also analyzes diverse interactions that occur in the daily lives of institutions, showing a close connection between, on the one hand, directing styles, leadership, management and communication, and on the other hand, personality, ethical and professional training, style, formulas for treating those who are directed, and basic factors when directing the destinies of those under the institution's charge. In this realm, the management of interests, conflicts, needs, expectations, attitudes, etc. among those who share and “coexist” within the institution produces a unique social and cultural construction that benefits and affects the training processes that take place.

**Keywords:** communication, styles of direction, directing management, participation.

## *Incidência da gestão diretiva em instituições de educação básica*

### Resumo

Este artigo identifica e caracteriza os diferentes estilos de gestão diretiva que são utilizados nas instituições educativas (denominadas aqui  $x$  e  $y$ ). Em cada uma se percebe: o estilo de direção e as implicações de uso dentro dos processos da vida escolar devido a que, por seus contextos específicos, permitem um reconhecimento diferenciado. Também analisa as diversas interações que aparecem na cotidianidade institucional, o que deixa entrever uma estreita conexão entre, por um lado, os estilos de direção, a liderança, a gestão e a comunicação, e, por outro, a personalidade, a formação ética e profissional, o estilo, as fórmulas de tratamento de quem dirige e é dirigido, fatores básicos na hora de dirigir os destinos de quem está sob sua responsabilidade. Neste último âmbito, a gestão de interesses, conflitos, necessidades, expectativas, atitudes entre quem compartilha e “convive” dentro dela leva a uma construção sociocultural própria que beneficia e afeta os processos de formação dos quais são originados.

**Palavras-chave:** comunicação, estilos de direção, gestão diretiva, participação.

\* Doctorando en Educación. Profesor investigador, Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia.  
**Correo electrónico:**  
oscar.cucaita@unimilitar.edu.co

**Recibido:** 19 de septiembre del 2014

**Aprobado:** 7 de noviembre del 2014

**Cómo citar este artículo:** Cucaita-Melo, Ó. F. (2014). Incidencia de la gestión directiva en instituciones de educación básica y media. *Cooperativismo & Desarrollo*, 22(105), 67-80. doi: <http://dx.doi.org/10.16925/co.v22i105.1338>



## Introducción

Uno de los términos que ha evolucionado en el mundo de la educación en las últimas dos décadas es el de la gestión educativa. Si bien es cierto que este es “relativamente” nuevo, también lo es su extenso contenido. Por ello, al indagar sobre él se hace necesario conceptualizar para así establecer una diferencia y una delimitación temática.

Como es sabido, a partir de la segunda mitad del siglo xx se aborda la gestión como campo disciplinario estructurado, el cual trata de la acción humana y se concibe de acuerdo con el objeto de estudio y los procesos involucrados. Además, el énfasis que se haga brinda definiciones en las cuales se manifiesta, en primer lugar, el hecho de que la gestión tiene que ver con los componentes de una organización en cuanto a sus arreglos institucionales, la articulación de recursos y los objetivos misionales. En segundo lugar, permite centrar la atención en las interacciones particulares de los sujetos de la comunidad educativa, las cuales se van moldeando a partir de las normas, la cultura y las pautas específicas de cada contexto escolar (Casassus, 2000).

De allí que la presente investigación refiera la gestión directiva orientada hacia sus estilos, es decir, en la manera como los directivos coordinan, orientan y desarrollan las actividades con el fin de alcanzar los objetivos plasmados en el proyecto educativo institucional (PEI) de cada una de las instituciones educativas objeto de nuestro estudio. Ball (1987) refiere tres estilos de gestión:

1. *Autoritario y administrativo*. Orientado a controlar el flujo de información dentro de la organización (a través de procesos estandarizados y regulados tales como suprimir el debate, se intenta que los subordinados no puedan expresarse públicamente).
2. *Interpersonal*. Propende hacia las negociaciones y acuerdos individuales (los miembros de la institución son motivados a considerarse profesionales autónomos, cuyos problemas y quejas pueden y deben ser resueltos uno a uno con el director; sin embargo, no hay espacios institucionales donde todos los miembros mantengan intercambios sobre el presente y los rumbos de la institución).
3. *Antagónico*. El conflicto y la negociación son valores inherentes a la vida organizacional y a la función directiva, pues hay una preocupación por descubrir contradicciones, abandonar la descripción y avanzar sobre la intervención en la acción (las decisiones

surgen después de un proceso de negociación en el que el directivo estimula el debate público y es un destacado participante en él).

Ahora bien, la importancia otorgada a la dirección escolar y a los procesos de gestión que se derivan de ella es evidente desde el marco de la política y la normatividad educativa colombiana (véase en este sentido la Ley 115, la Ley 715 y el Decreto 1860 de 1994)<sup>1</sup>. En consecuencia, atribuye una alta relevancia a la gestión directiva en relación con los siguientes aspectos:

1. La posibilidad de que las instituciones alcancen sus propósitos formativos.
2. La consolidación de estilos de dirección que permitan la construcción colectiva y la participación en relación con dichos objetivos, así como su articulación con el proyecto educativo institucional.
3. La generación de ambientes adecuados para el desarrollo de los distintos procesos y acciones educativas orientados al desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje.
4. La generación de condiciones que garanticen la calidad y el aprendizaje en los estudiantes.

En este marco, se promueve un contexto amplio de incidencia y acción del directivo con la exigencia de una gestión de calidad, la cual demanda rasgos, características y formas particulares para la gestión y la orientación de la institución educativa. Junto con la calidad se demanda pensar en la manera cómo los directivos desarrollan la función que les es asignada.

Conforme a lo expuesto, es necesario mencionar que la presente investigación tuvo su desarrollo en dos instituciones educativas del sector privado. La primera, denominada x, fundada y dirigida por una comunidad religiosa desde 1955, imparte una formación de carácter confesional católico y se apoya en la visión cristiana del ser y del quehacer del hombre con su vida en el tiempo (vocación y destino). La segunda, denominada y, inicia labores en el 2003 y cuenta con un enfoque pedagógico en el modelo del aprendizaje significativo

<sup>1</sup> La Ley 115 de 1994 expide la Ley General de Educación; la Ley 715 del 2001 dicta normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 del 2001) de la Constitución Política y dicta otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros, y el Decreto 1860 de 1994 reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.

propuesto por el psicólogo David Ausubel, el cual implementa por medio del diseño de guías de apoyo docente en el aula.

Las instituciones *x* y *y* fueron seleccionadas con la intención de indagar y reflexionar sobre sus estilos y prácticas de dirección, respecto a la gestión y el liderazgo en general, y en los estilos de dirección en particular. De igual forma, se tuvieron en cuenta factores esenciales para la estabilidad de estas en lo concerniente a la delimitación de funciones —asignación de tareas y relaciones—, y la dinamización del poder en la reorientación de las actividades, en cuanto esto les permita alcanzar sus fines y la manera como contribuyen a la calidad de la educación. A fin de realizar dicho estudio se formuló la pregunta: ¿cuáles son los estilos de gestión que emplean los directivos de las instituciones *x* y *y*? De esta se derivaron otras como: ¿qué caracteriza a los estilos de dirección que se presentan en cada una de las instituciones? ¿Cómo inciden los rasgos característicos de los estilos de dirección en la vida cotidiana de las instituciones objeto de estudio? ¿Qué elementos se requieren, a partir del análisis de los casos, para fortalecer la gestión directiva?

## El horizonte metodológico

El camino investigativo fue guiado por el método cualitativo inductivo, el cual facilitó el descubrimiento, la comprensión y la construcción de una teoría que explicó los datos recogidos durante la investigación. Es decir, para llegar a manejar la información e interrelacionarla en busca de una explicación lógica y verídica, se utilizaron los fundamentos filosóficos de la hermenéutica, de la fenomenología y de la teoría de la acción comunicativa. Desde este marco se establecieron aproximaciones en la perspectiva del interaccionismo simbólico o sociología cognoscitiva, lo cual proporciona el enfoque cualitativo de la investigación social. Al respecto, Sandoval (1997) afirma que:

Esta perspectiva considera que las personas actúan con respecto a las cosas y a ellas mismas, sobre una base de significados que son productos sociales los cuales surgen durante la interacción, porque los actores sociales asignan significados a situaciones de las personas, de las cosas y de los procesos de interpretación (p. 51).

En este sentido, la investigación cualitativa permitió descubrir el significado de los fenómenos objeto de estudio, y su objetivo es la aprehensión de procesos subjetivos, en los propios términos de los sujetos

que los experimentan por medio de la comprensión empática, la interpretación, la descripción exhaustiva, la explicitación del contexto real y la dilucidación de la estructura del fenómeno propio del estudio. De ahí que los métodos cualitativos permiten identificar los componentes de importancia y sus interrelaciones en una relación dada y en un escenario determinado, a partir de las actividades propias de su quehacer dentro de la comunidad educativa. Dicho enfoque, como herramienta de análisis, se basa en la experiencia y el juicio personal que buscan explorar, identificar y describir las actividades organizadas y ejecutadas por los agentes participantes en la instituciones educativas objeto del estudio (rector, coordinadores, docentes, personal administrativo y personal en general), las cuales se evidencien en los estilos de gestión presentes en los proyectos educativos institucionales, así como en su incidencia en la obtención de los objetivos y metas de cada una de las instituciones.

De esta forma, es pertinente considerar que la investigación cualitativa es vista como un método que no parte de supuestos derivados teóricamente, sino que busca conceptualizar sobre la realidad con base en comportamientos, conocimientos, actitudes y valores que guían las acciones de las personas estudiadas. Asimismo, explora de manera sistemática los conocimientos y valores que comparten los individuos en un determinado contexto espacial y temporal (Bryman, 1988).

Dada la naturaleza del problema de estudio, el enfoque cualitativo permite una aproximación a los contextos desde el abordaje de una problemática investigativa que se centra en descubrir las perspectivas, conocimientos, creencias y experiencias sobre los procesos de dirección escolar (estilo) de aquellos que hacen parte de las instituciones educativas. En este contexto, el objeto de estudio resalta la necesidad de dar importancia a la voz de los actores educativos, a la manera como ellos entienden los distintos procesos de gestión y dirección escolar y, en especial, al reconocimiento del contexto institucional desde el cual se desarrollan.

## Estudio de caso como parte del enfoque cualitativo

Los estudios de caso, según Pérez-Serrano (1994), presentan las siguientes características: a) particularista, un enfoque ideográfico orientado a la comprensión de la realidad singular, lo cual lo hace útil para descubrir

y analizar situaciones únicas y peculiares; b) descriptivo, implica tener en cuenta el contexto y las variables que determinan la situación; c) heurística, permite descubrir nuevos significados, ampliar la experiencia o confirmar lo que ya se sabe y posibilita la toma de decisiones; d) inductivo, basado en el razonamiento inductivo a fin de generar hipótesis y descubrir relaciones, así como conceptos. En fin, los estudios de caso, a partir de la observación detallada, facilitan estudiar diversos aspectos, y examinarlos en relación con los otros y dentro de sus propios ambientes.

Desde la perspectiva cualitativa expuesta, el estudio de caso brinda la oportunidad de profundizar en el análisis y generación de conceptos, a fin de lograr la comprensión de la manera como se gestionan las instituciones educativas *x* y *y*, así como de la complejidad de las relaciones escolares y el análisis de la especificidad de estas como organizaciones.

Además, los resultados de esta investigación, si bien aportan una mirada sobre los estilos de gestión directiva, dan cuenta a su vez de la manera como estos se desarrollan al interior de cada institución objeto de estudio. El análisis de los estilos de gestión evidencia la forma particular en que cada una de las instituciones y sus actores los desarrollan. Además, estos buscan presentar una mirada integral y holística de las instituciones y sus procesos de gestión. En consecuencia, la investigación de estudios de caso resulta pertinente a los intereses y las condiciones de los investigadores, pues permite redefinir e innovar conceptualmente acerca de los estilos de gestión que se emplean en las instituciones educativas *x* y *y*. Así, este estudio se ubica dentro del enfoque cualitativo, el cual asume como método el estudio de caso.

### **Técnica: conformación de grupos focales y entrevistas semiestructuradas**

Para esta investigación se aplicó la técnica de la conformación de grupos focales. Permite analizar e interpretar los estilos de dirección de las instituciones educativas *x* y *y*, en una reunión con modalidad de entrevista grupal abierta semiestructurada, por medio de la cual se procura que el grupo de individuos seleccionados por el investigador opinen y narren —desde la experiencia personal— acerca de una temática o hecho social (en este caso, la vida cotidiana de los agentes en las instituciones educativas objeto de la investigación, en relación con los estilos de gestión directiva).

Pero, ¿por qué utilizar las técnicas de grupos focales? El principal propósito de la técnica de grupos focales en la investigación educativa es lograr una información asociada a conocimientos, actitudes, sentimientos, creencias y experiencias que no serían posibles de obtener, con suficiente profundidad, mediante otras técnicas tradicionales tales como la observación, la entrevista personal o la encuesta social. Bonilla-Castro (1997) afirma que “los grupos focales permiten obtener múltiples opiniones y procesos emocionales dentro de un contexto social determinado (...). Un grupo focal permite al investigador obtener una información específica y colectiva en un corto período de tiempo” (p. 95).

Esta metodología permite que el desarrollo de la investigación se realice dentro de un clima agradable y humano, lo cual genera confianza en el entrevistado y resulta fundamental a la hora de obtener información que no estaría disponible fácilmente de otra manera.

En el desarrollo de los grupos focales de la investigación propuesta, se tuvieron en cuenta criterios tales como agentes docentes y no docentes que intervengan directamente e indirectamente en los procesos educativos de niños de diferentes grados; el tiempo de permanencia de estas personas (sin centrarse en un tiempo en especial, sino tomado desde los más nuevos, hasta los más antiguos); y el conocimiento en diferentes áreas. En el caso de los estudiantes los criterios fueron ser activos dentro de la institución, y pertenecer a diferentes cursos y grados. Para las entrevistas individuales semiestructuradas, se convocaron las personas con responsabilidad directiva de cada institución y con nombramiento de hecho.

En cuanto a la asignación de número de entrevistas focales e individuales semiestructuradas, se tuvo como variable el número de personas según cada una de las instituciones objeto de estudio, pues las dos se diferencian en la cantidad de miembros que conforman su comunidad educativa.

En definitiva se pensó en miembros involucrados en los procesos de gestión de los directivos con incidencia en los diferentes estamentos presentes en las comunidades educativas *x* y *y*. A través de estos pueden captarse conocimientos, actitudes, sentimientos, creencias y experiencias que no sería posible obtener de otra manera.

A partir de dichos criterios, se realizaron en el caso de la institución *x* cuatro entrevistas focales y ocho entrevistas individuales semiestructuradas. En la institución *y*, se realizaron cuatro entrevistas focales y ocho entrevistas individuales semiestructuradas.

En la tabla 1, se evidencia el número de miembros de las instituciones educativas que participaron en las entrevistas.

Tabla 1  
Número de participantes en los grupos focales

Grupos focales			
Institución x		Institución y	
Participantes	Cantidad	Participantes	Cantidad
Profesores	24	Profesores	12
Estudiantes: Preescolar segundo	12	Estudiantes: Preescolar segundo	12
Tercero a quinto	7	Tercero a séptimo	7
Sexto a séptimo	10	Octavo y noveno	10
Octavo a noveno	8	Sexto a noveno	8
Decimo a once	35	Decimo a once	35
Servicios generales	12	Servicios generales	12

Nota. Elaboración propia

### Grupos focales

Uno de los aspectos tenidos en cuenta para la selección de los docentes a entrevistar fueron los años de experiencia y servicio en cada una de las instituciones educativas, tal como se muestra en la tabla 2.

Tabla 2  
Tiempo de antigüedad en años de servicio de los docentes en las instituciones x y y

Años de antigüedad dentro de la institución	Cantidad por porcentajes	Cantidad de personas
De tres meses a un año	100% de 4	9
De dos años a cinco años	30% de 20	14
De seis años a diez años	35% de 19	15
De más de diez años	40% de 11	10
Total	54%	48

Nota. Elaboración propia

### Nivel educativo

En la tabla 3 se representa el porcentaje de la muestra que se tomó al azar de cada uno de los cursos, con el fin de obtener información completa y confiable de los estudiantes de cada una de las instituciones objeto de este estudio.

Tabla 3  
Número y porcentaje de los estudiantes que integraron los grupos focales de las instituciones x y y

Grado	Cantidad por porcentajes	Cantidad de personas
Preescolar a segundo	10% de 240	24
Tercero a quinto	10% de 140	14
Sexto a séptimo	10% de 200	20
Octavo a noveno	10% de 160	16
Decimo a once	10% de 700	70
Total	1440	144

Nota. Elaboración propia

### Servicios generales

De igual manera, se conformó un grupo focal integrado por miembros del personal de servicios generales de las dos instituciones objeto de este estudio. Los resultados se presentan en la tabla 4.

Tabla 4  
Número y porcentaje de las personas de servicios generales que integraron el grupo focal

Personal	Cantidad por porcentajes	Cantidad de personas
Aseadoras	50% de 20	10
Vigilantes	100% de 4	4
Oficios varios	100 % 8	8
Total	32	22

Nota. Elaboración propia

### Administrativos

Finalmente, se conformó un último grupo focal con el personal del área administrativa, con lo cual se obtuvo la información necesaria para tener una visión holística del quehacer académico-administrativo de las instituciones objeto de este estudio. Lo anterior se expone en la tabla 5.

Tabla 5  
Número y porcentaje de las personas del área administrativa que integraron el grupo focal

Personal	Cantidad por porcentajes	Cantidad de personas
Secretarias	50% de 14	7
Recepcionista	100% de 2	2
Contador	100% de 2	2
Mensajero	100% de 2	1
Total	20	10

Nota. Elaboración propia

El número de participantes y la conformación del grupo focal que se estipuló para la obtención de la información, parte de lo que sugiere Bonilla:

Un grupo focal debe estar conformado de acuerdo a las características y al grado de complejidad del objeto de estudio y el nivel de profundidad del mismo. Es decir, que el número ideal de integrantes no debe sobrepasar de 12 personas. De igual manera, la duración de cada una de las sesiones no debe sobrepasar las dos horas (1997, p. 12).

De igual forma, se asume que algunos de los invitados no aparecerán. Por esta razón, se seleccionó además una población de reemplazo (10% de los invitados originales). Las entrevistas individuales semiestructuradas se pueden ver en la tabla 6.

Tabla 6  
*Entrevistas individuales semiestructuradas (ver Anexo)*

Institución x	Institución y
Entrevistado	Entrevistado
Rector	Rector
Vicerrector	Vicerrector
Presidenta del consejo de padres de familia	Presidente de Asopadres
Coordinadora de convivencia	Coordinadora de convivencia
Coordinador académico y disciplinario de bachillerato	Profesor representante al consejo académico
Estudiante miembro del Consejo Directivo de los alumnos	Representante de los estudiantes
Estudiante personero	Personera
Psicóloga de bachillerato	Psicólogo

Nota. Elaboración propia

La entrevista desarrolló, en un principio, temas generales relacionados con la vida cotidiana del grupo, a fin de inducir la participación de todos. Más adelante, se llevó a cabo la focalización en los temas relevantes para la investigación. Al final, se realizó una retroalimentación o resumen breve de la discusión, en la cual se pidió a los entrevistados reflexionar sobre los puntos abordados.

Al cierre de la retroalimentación, se indicó que esta había finalizado, de manera que se propició un espacio para preguntas o inquietudes del grupo, luego de agradecer la participación y recordar el valor de la información reportada y su confidencialidad. Las notas tomadas en la entrevista se revisaron y complementaron *in situ*.

## Diseño de la investigación

La investigación comprendió ocho momentos, a saber: 1) la demarcación conceptual; 2) la escogencia de las instituciones educativas para el estudio; 3) el análisis de la documentación existente acerca de los estilos de dirección en educación básica primaria, básica secundaria y media en Colombia (dicha búsqueda fue hecha con base en las categorías —*a priori*— analizadas y asumidas por el investigador en el marco conceptual); 4) el diseño de los instrumentos para la recolección de la información; 5) la aplicación de los instrumentos; 6) la transcripción de las entrevistas; 7) el análisis de la información; y 8) la construcción de conclusiones.

Previa revisión bibliográfica sobre los estilos de gestión directiva, se realizaron visitas a las instituciones educativas con el fin de conocer más de cerca y en forma personal a las personas que integraron los grupos focales. De esta manera, el objetivo es comprender sus tradiciones, roles y valores, así como el ambiente en el que pasan la mayor parte de su vida, en el desarrollo de las actividades propias de cada una de las instituciones.

Acto seguido, se identificaron los nombres de los docentes, docentes directivos, el personal administrativo, los estudiantes, los padres de familia y el personal de oficios varios con quienes se realizaron las entrevistas con la técnica de grupos focales. A continuación, se realizó el diligenciamiento personal que permitió establecer contacto con los directivos encargados de las instituciones, quienes suministraron en detalle la información del equipo humano seleccionado de la institución para la conformación de los grupos focales. Para esta selección se tuvieron en cuenta criterios tales como tipo de vinculación con la institución, la formación académica, antigüedad y funciones desempeñadas en las instituciones. Cabe anotar que semanas antes les fue enviada una invitación escrita y un documento. Este último contenía la definición de los objetivos de la investigación y de la entrevista, así como los temas generales a abordar en su desarrollo.

El trabajo se centró especialmente en el diseño de las preguntas para la entrevista, con miras a establecer su funcionalidad. Para alcanzar dicho objetivo, se aplicó una prueba piloto a un coordinador de la institución x, dos semanas antes de las entrevistas programadas, dando como resultado ajustes en su diseño. Ahora bien, uno de los cambios fue replantear algunas preguntas que resultaron escuetas y que no permitían una mayor información sobre lo indagado.

El desarrollo de la investigación tuvo una programación previa con los profesores seleccionados y las fechas de las entrevistas. Cada entrevista y observación fue realizada por el investigador.

### Entrevistas

A partir del uso de la entrevista semiestructurada, en la cual la pregunta, los objetivos y el marco de referencia de la investigación configuran el sentido del objeto de estudio, así como mediante cuestionario aplicado en grupos focales de forma oral a todos y a cada uno de los diferentes miembros pertenecientes a las comunidades educativas *x* y *y*, fue posible explorar ampliamente cada uno de los aspectos. Según Bonilla (1997), su empleo da una ventaja adicional: “El investigador puede chequear sobre la marcha la calidad y la validez de la información recolectada y por lo tanto puede revisar y reorientar el proceso en la dirección correcta, si se detectan vacíos o deficiencias en los datos” (p. 130). Las entrevistas contaron con la ayuda de una grabadora de audio y video, a fin de registrar las respuestas a las preguntas formuladas.

### Protocolo para el análisis de los datos

El protocolo es el plan detallado y ordenado que permite llevar a cabo el análisis de la información recolectada a través de las entrevistas. Consistió en los siguientes pasos:

1. Codificar los nombres de los entrevistados.
2. Volver a escuchar las grabaciones de las entrevistas siguiendo minuciosamente las transcripciones ya realizadas y corrigiendo, si era el caso, los más mínimos detalles con el fin de que estas sean lo más fieles posibles.
3. Volver a observar atentamente cada uno de los videos y hacer las correcciones y complementos necesarios, de acuerdo con la primera descripción de los detalles observados.
4. Debajo de cada una de las diez preguntas, colocar las siete respuestas de cada uno de los entrevistados, siempre en el mismo orden y con un código. Esto con el fin de establecer oposiciones y asociaciones.
5. Identificar las unidades de registro por frases, relacionadas específicamente con cada una de las preguntas.
6. Separar las unidades de registro, de manera que no estén directamente relacionadas con las preguntas formuladas.
7. Clasificar las unidades de registro aportadas por las entrevistas.
8. Identificar las categorías de primer orden, segundo, tercero y cuarto nivel de clasificación.
9. Análisis e interpretación de la información.

Finalmente, al establecer las categorías se reconocieron sus correspondientes subcategorías, las cuales al ser analizadas e interpretadas sirvieron de fundamento para la formulación de sugerencias a las instituciones estudiadas y, por qué no, el inicio de futuras investigaciones en este campo de la educación en particular.

## Resultados

### Estilos de dirección

Hay dos aspectos clave que entran a determinar de manera importante los estilos de dirección dentro de las instituciones *x* y *y*: la comunicación y la participación. Estos favorecen o propician el desarrollo de acciones orientadas a alcanzar las metas propuestas en el PEI de cada una de ellas, las cuales se evidencian a través de los altos índices de comunicación y participación presentes en la cotidianidad escolar (sobre todo, en las del equipo directivo).

Estas categorías (comunicación y participación) se hacen visibles desde los distintos entornos propios del quehacer institucional: rectoría-coordinadores-jefaturas de área, rectoría-docentes, rectoría-padres de familia, rectoría-estudiantes; coordinadores-docentes, coordinadores-estudiantes y coordinadores-padres de familia, entre otras. Así, la comunicación y la participación se manifiestan de manera bilateral y sin ningún orden jerárquico —prueba de esto es la organización de actividades en las que participan todos los miembros de la comunidad—, pues se establece entre todos y cada uno, entre cada uno y todos, aquello que permite un “aparente buen funcionamiento” de los entes educativos en cuestión, gracias a la existencia de canales de comunicación que permiten la fluidez de la información de manera eficiente y constructiva.

Con base en lo anterior, es necesario anotar que el sentido de la comunicación y la participación, como plataforma de todo proceso educativo, refleja la importancia de la gestión directiva dada al interior de las instituciones estudiadas. El análisis establece cómo son los canales de comunicación construidos a partir de los lineamientos del equipo directivo los que permiten, a toda una comunidad educativa, participar activamente

en el desarrollo de su organización, así como estar en una permanente movilización hacia la construcción de la institución.

El estilo de dirección empleado en cada institución afecta los resultados en el ámbito académico, convivencial y administrativo de estas. Esto se traduce en la calidad del servicio que prestan. Es necesario mencionar que la comunicación y la participación son elementos determinantes a la hora de aplicar o crear un estilo de dirección en particular, pues afectan de manera negativa o positiva la realidad cotidiana de quienes hacen parte de cada institución. Negativamente, obstaculizan las buenas relaciones interpersonales, el alcance de los objetivos de cada institución, la planeación, la ejecución y la puesta en marcha de los diferentes proyectos, ya que los canales de comunicación, por ejemplo, carecen de eficiencia y efectividad cuando de comunicar se trata; en otras palabras, “cuando la gestión del líder falla”. Esto surge de la desconexión ideológica, conceptual y estratégica entre los estamentos y quienes los integran (directivos–docentes, docentes–docentes, docentes–estudiantes, directivos–docentes–estudiantes, etc.). En forma positiva, dichos elementos favorecen un ambiente de camaradería, de armonía y de antagonismos que resulta constructivo si es asimilado de manera asertiva por sus protagonistas. Esto si se tiene la madurez institucional y profesional para resolver los conflictos a través del diálogo, del consenso—buscando acuerdos que estén en consonancia con las necesidades de la comunidad—, y conversando acerca de los mecanismos y estrategias propios de la cotidianidad institucional educativa.

Así, se observa la existencia de estilos de dirección institucional diversos (por forma, contenido y praxis), evidentes en la interacción habitual de los miembros de la comunidad mediante comportamientos, estructuras mentales, procesos de trabajo, canales de comunicación, el lenguaje y la conceptualización que cada uno de ellos maneja acerca de las relaciones humanas y del PEI.

Este planteamiento quizás no es novedoso, sin embargo aporta elementos de vital importancia: el reconocimiento por parte de los directivos docentes de la inexistencia de un estilo de dirección puro, del grado de compromiso, de las dificultades comunicacionales existentes en la comunidad y de la importancia que el clima institucional tiene en todos los procesos. Lo anterior debe ser tenido en cuenta por parte de quienes dirigen los destinos de las instituciones educativas X y Y.

## Hallazgos

El análisis realizado de la información recolectada lleva a deducir cómo, para los miembros de las comunidades educativas objeto de estudio, la comunicación incide de manera determinante en referencia al fortalecimiento de procesos importantes y decisivos dentro del ámbito escolar, tal como lo es el clima institucional (relaciones interpersonales positivas o negativas que, en la mayoría de los casos, si fracasan es consecuencia de la mala utilización de los instrumentos de comunicación empleados, esto es, requerimientos a través de medios no formales, como medios verbales, correos electrónicos, memorandos, circulares, anotaciones en los cuadernos de los estudiantes, etc.). Esto compromete de manera substancial la participación de los miembros de la comunidad en la toma de decisiones, requisito insustituible para alcanzar los objetivos presentes en el PEI de las instituciones objeto de estudio.

Tanto los directivos como los docentes de las instituciones objeto de este estudio reconocen que la ineficiente comunicación de los sistemas autoritarios y centralistas, propios de los estilos de gestión que se enfocan hacia la tarea, exige mecanismos de comunicación claros y distintos. Sin embargo, cabe aclarar que estos mecanismos no escapan a la injerencia de la actitud de los directivos (positiva y negativa), los cuales se van construyendo y consolidando de acuerdo con los contextos para los que fueron pensados, y al mismo tiempo con el fin de robustecer las acciones y los procesos emprendidos por la comunidad educativa comprometida con su labor institucional, sus propósitos y sus metas.

En este sentido, se demuestra cómo la comunicación atraviesa todos y cada uno de los estamentos directivos; de manera formal, mediante la utilización de circulares, citaciones a padres, etc., y de manera informal, por medio de rumores de pasillo o el trato familiar y constructivo entre los distintos miembros de las instituciones educativas. El nivel de comunicación planteado particularmente por cada una de estas formas de comunicación ha llevado a que refleje unas relaciones interpersonales que propician espacios de participación; es decir, se espera que las opiniones, sugerencias y proposiciones de la comunidad sean una condición imprescindible para la consolidación de un espacio democrático y participativo de camaradería, donde se considera al otro un igual capaz de aportar los procesos propios del quehacer educativo desde su singularidad y



su experiencia. Lo anterior es una de las tantas condiciones para unas armónicas y sanas relaciones interpersonales, elemento inequívoco de un clima institucional benéfico de una comunidad educativa saludable.

Así, la comunicación se convierte en la piedra angular indispensable que propicia y consolida verdaderos espacios de reciprocidad, cooperación, confianza y, sobre todo, consulta permanente. Es decir, de ella podría pensarse que se desprende la participación, por medio de la cual los miembros de la comunidad educativa ejercen su autonomía y, sin pasar por encima de la autoridad de sus jefes y compañeros, comunican sus opiniones a las directivas, la coordinación, los docentes y los estudiantes. Por lo anterior, es evidente la injerencia de la comunidad educativa en la toma de decisiones de las instituciones.

También puede afirmarse que los instrumentos de uso, dentro y fuera de las instituciones *x* y *Y*, se manifiestan a través de la reunión periódica del consejo académico, del consejo de convivencia, del comité de evaluación y promoción, las reuniones de ciclo, de área, las direcciones de curso y las jornadas pedagógicas; en estos espacios participan en forma directa e indirecta los representantes de los diferentes estamentos de la comunidad, quienes analizan los aspectos positivos y negativos presentes en la vida escolar de cada una de las instituciones.

Lo anterior, sin temor a equívocos, hace de la comunicación el eje fundamental que estipula de forma categórica los estilos de dirección propios de cada contexto, del cual dependen y en el cual están inmersas las instituciones. Esto es solo posible en la medida en que se establezcan canales específicos que permitan la comunicación asertiva para el direccionamiento satisfactorio de las actividades de la comunidad educativa.

Podría afirmarse entonces que una buena comunicación pasa por la confianza que las directivas depositan en los miembros de su equipo de trabajo en particular, y en la comunidad educativa en general; es decir, permite a los agentes educativos desarrollar actitudes que contribuyan en la obtención de los logros presentes en el PEI. En el caso específico de la institución *Y* se genera confianza gracias al carisma del rector de la institución, pues este comunica a los docentes y a la comunidad educativa su respaldo y la confianza en las capacidades de cada uno de los miembros, mediante el ejemplo de responsabilidad, trabajo duro y sacrificio por su institución. Es decir, lo hace mediante su testimonio, su cordialidad, el diálogo espontáneo, la

atención a las dificultades e inconvenientes y su aporte a las soluciones rápidas. De esta manera, se propicia que el personal maneje un estado de tranquilidad y serenidad en su ambiente laboral e institucional. En el caso de la institución *x*, la comunicación y la participación se ven cuestionadas —según los entrevistados—, pues argumentan que cuando de tomar decisiones se trata, no se tiene en cuenta su opinión:

Por ejemplo, cuando eligieron al nuevo padre rector no se nos consultó qué pensábamos al respecto (...). Percibo la comunicación distante. Mi cargo de representante, la verdad solo hablo con los directivos cuando estamos en la reunión de consejo estudiantil y con todos los estudiantes, pero que haya una comunicación particular de sentarme yo con el rector a hablar con ellos de los temas que yo he escuchado, no. O sea como que cada uno por su lado y yo veo que es como el error que hay aquí. La verdad uno intenta hablar con los directivos pero ellos tienen otras cosas que hacer, o están buscando... tienen prioridades diferentes, entonces uno como que piensa que la comunicación no está funcionando. (TG11).

Ahora bien, en esta misma dirección es importante resaltar que en la coordinación de convivencia de las instituciones educativas —cada una de ellas por separado—, la autonomía se tiene como objetivo primordial, a fin de que toda la comunidad educativa mantenga un ambiente de trabajo estable y armónico, lo cual favorece el clima dentro del aula de clase y, por ende, en el rendimiento académico de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, se encuentra evidencia de la manera como la comunicación y la participación incide en los estilos de dirección por parte de todos los agentes involucrados en el proceso educativo a la hora de resolver y solucionar las dificultades al interior de la institución desde las diversas dependencias.

## Participación

### Condiciones y necesidades

En este contexto en el que se encuentran las instituciones objeto de estudio, se presentan diferentes posibilidades y espacios para la participación de los sujetos que los conforman, en los cuales los actores valoran claramente los ambientes propuestos a fin de participar de forma organizada dentro de sus instituciones. Los aspectos más resaltados en la visión positiva que perciben los actores en sus relatos son las bondades

del aprendizaje y la ganancia de la experiencia que gozan los sujetos que participan. Asimismo perciben de forma positiva que los espacios propuestos por las instituciones y los dispuestos por la ley para participar sean espacios “abiertos”, en los cuales se tiene voz y son escuchadas las propuestas de los estudiantes. De igual forma, resaltan cómo, en general, los asistentes a estos espacios son consultados.

Los sujetos que hacen parte de las instituciones educativas plantean la participación como una oportunidad reflejada en la posibilidad de construcción colectiva, así como un evento en el que si se participa se aprende, o un espacio que aprovechan los estudiantes para hacer diferentes actividades de forma organizada. Estos espacios y oportunidades —según sus actores— son la base para el desarrollo de la autonomía.

En este sentido, la participación por parte de las instituciones objeto de estudio está representada, en su mayoría, por maestros nuevos, así como por estudiantes entusiastas que, además, tienen facilidad de palabra. Esta participación se forja a partir de las necesidades que presenta la población educativa, la cual, según los relatos, se vislumbra cuando en el contexto existen más necesidades, de manera que en esas circunstancias es mayor el grado de participación de los sujetos.

Esta participación es interpretada por los sujetos en relación con la disposición fomentada por los bajos niveles de presión ejercida por parte de los directivos docentes. No obstante, existen espacios en que los discursos de los sujetos en los distintos contextos existentes al interior de las instituciones educativas no son coherentes con las acciones que realizan.

Ahora bien, los sujetos perciben algunas dificultades para participar que son justificadas, entre otras razones, por la poca validez de los discursos y opiniones de los participantes, o bien debido a que, en algunas ocasiones, los aportes propuestos por los sujetos no son significativos en las discusiones que se proponen en los espacios en donde se toman las decisiones. Adicionalmente, otro factor que perturba la participación son los usos que hacen los sujetos de los espacios propuestos al interior de las instituciones objeto de estudio. En algunos casos, son utilizados para realizar actividades distintas a las que tienen relación con las funciones administrativas y pedagógicas de las instituciones educativas o, simplemente, no son aprovechados como espacios para el diálogo y la participación.

Por otro lado, se suma la actitud demostrada por algunos miembros de la comunidad en algunos eventos

en los que es necesario asumir responsabilidades provenientes de los ejercicios de participación y que, a su vez, causan prevención por parte de los actores para hacer parte activa de la toma de decisiones.

Los sujetos reportan algunos eventos que inciden directamente en la participación a nivel individual, entre ellos se encuentra la falta de motivación, deficiencias en el manejo de la información, pocos incentivos para las personas que participan, dificultades en el manejo del público, timidez o el hecho de que participar, además de no generar beneficios particulares, crea conflicto con sus pares:

Lo que pasa es que no hay cultura de la participación y no hay cultura de la participación porque la participación es vista como un problema, el estudiante que participa, o el docente que participa o lo que encuentra o lo que siente es que se meten en problemas... (TG12).

De igual manera, los actores encuentran que participar genera una serie de compromisos que requieren de trabajo extra: “uno quisiera hacer más cosas pero no hay tiempo” (TG13). Esto demanda más esfuerzo y dedicación para las acciones que se realicen, y en algunos casos los sujetos de la institución *x* sienten que hay apatía frente a esta serie de responsabilidades:

A ver, tanto como afectar no, lo que sucede es que más bien, más bien la gente como que o es consciente de eso, unos a través, pues yo hablo por experiencia propia, en las clases de democracia y las clases de constitución que uno dicta, uno pues encausa a la gente para que participe, para que conozca sus derechos, para que también cumpla con sus deberes y a la gente como que no le importa, es como apatía generalmente que hay entre los estudiantes... (TG54).

En esta misma línea, al interior del concepto de participación se evidencia cómo para ejercer este ejercicio son pertinentes algunos requerimientos de tiempo, compromiso y condiciones especiales de horizontalidad en los estilos de gestión que los sujetos perciben como un problema. Esto en razón a que la participación genera trabajos extras y, en algunos casos especiales, la pérdida del cargo. De esta manera, surge la necesidad de que los estudiantes de las instituciones cuenten con ganas de aportar y las directivas presenten las condiciones adecuadas de participación:

Entonces la gente participa, eh, hay gente que participa con muchas ganas muchos deseos de que todo salga

bien, como todo en la vida hay algunos que quieren participar mucho porque les crea compromiso y no quieren comprometerse más (...). (TG25).

En la trama de la norma descrita por algunos de los participantes en la investigación, se evidencia cómo muchos de los que participan lo hacen obligados, lo cual genera malestar al interior de los espacios de participación y crea dificultades en los miembros de la comunidad educativa que pretenden hacer parte de espacios diferentes a los propuestos de forma externa a las instituciones. En esto algunos ven el peligro de caer en un contexto de participación instrumental, de manera que sea necesario participar únicamente para dar respuesta a las exigencias que propone la norma.

En este sentido, la participación que se desarrolla en las instituciones se encuentra enmarcada en una serie de necesidades, a partir de las cuales los actores proponen que se forme a los miembros de la comunidad educativa en participación, con el fin de alcanzar aportes significativos por parte de los sujetos, de manera que cuenten con conocimientos de causa y sean tenidos en cuenta en el momento de la toma de decisiones:

Entonces puede y a veces tiene la intención y ha habido interesantes ejercicios de parte de la personería, la alcaldía tratando de que la gente llegue con cierta documentación y me recordó que pues uno de los supuestos de la participación es que haya formación e información, porque a uno y uno repite lo que otros quieren, cuando se le pregunta a los estudiantes: ¿los estudiantes deben tener el cabello corto o largo? Entonces la mayoría de los estudiantes responden los que habitualmente les han enseñado, que no, pero porque no hay suficiente nivel de formación y de información que permita llegar a esa discusión de manera profunda (TG34).

En este sentido, los actores proponen la necesidad de formar una cultura de democracia mediante la democratización del colegio, en condiciones en las que se vele por los derechos de los estudiantes como eje fundamental del ser de las instituciones, y no de la normatividad propuesta por el entorno externo y a la que se da prioridad en las intuiciones objeto de este estudio:

Como colombiano, como actor de la comunidad, como docente, yo no puedo permitir que el niño, que el joven, que al estudiante se le vulneren sus derechos y sus deberes frente a un país que se logra a través de la educación; es democratizar la escuela... (TG42).

Finalmente, se plantea la necesidad de que la comunidad adopte comportamientos de trabajo en equipo, dirigidos al logro de los objetivos comunes, en los cuales sus protagonistas tengan en cuenta principalmente a las personas. Es necesario brindar espacios de participación diferentes a los propuestos por las normas, en donde los sujetos cuenten con las condiciones mínimas.

## Conclusiones

1. Los posibles lineamientos que resultan de esta investigación y permiten llevar a cabo una gestión directiva, la cual contribuya a su vez a la obtención de los objetivos presentes en el PEI, están cimentados en el estilo de comunicación y la generación de una participación que procure el trabajo sinérgico entre los miembros de la comunidad. Ellos deben tener presente las siguientes características:

- Una comunicación en la cual se establezcan criterios y procedimientos claros para los miembros de la comunidad educativa, contemplados en el PEI.
- Instrumentos de difusión comunicacional —formal y estructuralmente efectivos— que no permitan la distorsión y manipulación de su contenido.
- Agilizar los procesos.
- No permitir que las dificultades o problemáticas se amplíen, sino por el contrario buscarles soluciones rápidas y viables.
- Crear en las personas implicadas criterios que les permitan reconocer sus errores y tener cambios de actitudes y de comportamientos.
- No dejar que situaciones simples se tornen complejas y puedan llegar hasta las últimas instancias del conducto regular de la institución.

Entre otras prácticas, lo que se busca es minimizar las problemáticas y, desde allí, aprender de las experiencias para evitar mayores y más complejas situaciones en el ambiente escolar.

2. Una comunicación que se emplee para la resolución adecuada de conflictos. La institución no es ajena a conflictos de índole académico, convivencial, laboral y antagónico, entre los que lideran y son liderados. La intencionalidad del estilo o mecanismos de

comunicación es hacer que los conflictos sean un acontecimiento capaz de generar una toma de conciencia, con la cual surjan estrategias eficientes que lleven a la superación de las deficiencias. Con el fin de fomentar en los miembros de la comunidad educativa hábitos de comunicación sanos, se proponen las siguientes estrategias:

- Reunión general con los miembros de la comunidad educativa, en la cual se den a conocer los lineamientos y los parámetros que se deben utilizar para una buena comunicación en el proyecto educativo institucional.
  - Reuniones periódicas con los docentes con el fin de realizar el seguimiento y evaluación del clima institucional, hacer entrega y darles a conocer el cronograma de actividades propias de la comunidad a cada miembro de la institución.
3. Crear una urna de sugerencias para que el personal involucrado directa o indirectamente con la institución educativa se exprese frente al adecuado funcionamiento de la misma.
  4. La apropiación del PEI con enfoque en valores por parte de la comunidad educativa. El PEI hace al colegio único, peculiar, con una perspectiva especial que marca pautas y lo diferencia de las otras instituciones educativas del sector. Se insiste en el testimonio de vida hacia los estudiantes, en ser modelos de personas a seguir desde las relaciones humanas, la planeación de las actividades y la articulación de los contenidos propios de las diversas asignaturas (las matemáticas, las ciencias, las humanidades, etc.), y la puesta en práctica de la pastoral educativa, en unas áreas más que en otras, pero de todas maneras se deben buscar estrategias para lograrlo.
  5. En los estilos directivos que se orientan por el manejo de la comunicación y la participación, aparece el papel de los padres de familia en los diversos procesos institucionales. La importancia se ve reflejada al ser considerados propagadores y conocedores de la filosofía propia de la institución, así como partícipes de los diversos comités de esta.

En general, los padres de familia tienen una vinculación en la reunión programada al inicio del año académico. En ella conocen las responsabilidades adquiridas al hacer parte de la institución, el cronograma, el horario de atención de los docentes, el conducto regular, el manejo desde coordinación del directorio telefónico de los estudiantes y, de ma-

nera especial, la responsabilidad en el desempeño de sus hijos (tanto a nivel académico como convivencial), enfatizando que esa labor es conjunta.

Finalmente, la participación de los padres de familia es una manera real de evidenciar la armonía que se establece entre toda la comunidad educativa. Es claro que ellos juegan un papel relevante en todos los procesos de la institución. La información que se les proporciona por el medio escrito o verbal tiene una finalidad clara: hacer sentir al padre de familia como una persona que, al estar comprometida, tanto con la institución como con el desempeño de su hijo, muestra un sentido de pertenencia hacia la institución a la cual ha encargado la formación de su hijo.

6. La participación del equipo administrativo es fundamental en el buen funcionamiento de la institución educativa. Ofrece posibilidades de orden armónico, en aspectos relacionados con la planta física, los servicios generales, los medios audiovisuales y los materiales que permiten el funcionamiento de todas las dependencias de la institución. Según los entrevistados, existe la comunidad local de religiosos que está pendiente de todo, la cual hace de órgano que rige el colegio y entabla una constante comunicación con la parte administrativa (administradora). Dicho órgano religioso informa cuáles son las necesidades que se presentan a nivel académico.

Otra dependencia que articula el engranaje de la dirección de la institución es un comité denominado Equipo de Animación de Desarrollo Integral (EADI). En él participan la administradora, la enfermera, las psicoorientadoras, representantes de los padres de familia, los representantes de los estudiantes y los profesores. En fechas establecidas realizan reuniones en las cuales logran acuerdos para solucionar las necesidades (ultimar detalles para algunas compras, arreglo de utensilios), de la casa cural y del colegio.

Con todo lo anterior, el eje administrativo no es ajeno a los acontecimientos y necesidades de la institución, sino por el contrario, hace parte fundamental de cada uno de los procesos. El principal mecanismo de comunicación es el diálogo personal con la administradora en la oficina, pero si se requiere de un servicio material (utensilios, transportes, elementos de laboratorio, inmobiliarios, etc.), es indispensable hacer la petición por escrito.

Para concluir, los estilos de dirección que se gestan dentro de las instituciones están direccionados por elementos que los configuran a su vez, es decir, a la hora de abordar estos estilos no se deben hacer de manera aislada de aspectos tales como clima institucional, gestión y calidad, entre otros, pues, se quiera o no, los estilos de dirección abarcan todo lo que configura y busca configurar una institución. Es importante anotar cómo los estilos de dirección no se encuentran de manera pura, sino que se configuran dentro de la institución dependiendo de los contextos y los diversos líderes que allí interactúan, tomando características de otros estilos y formas de trabajo sinérgico conformados por las comunidades educativas. Por esto, a la hora de abordar los estilos de gestión directiva, es indispensable tener en cuenta toda la institución, en la cual se recrean diferentes estilos que a su vez posibilitan la obtención de los objetivos planteados en el PEI.

## Referencias

- Ball, S. (1987). *La micropolítica de la escuela*. Madrid: Paidós Ibérica.
- Bonilla, V. E. (1997). La entrevista mediante grupo focal. *INEVA en acción*, 4(1). Recuperado de <http://ineva.uprrp.edu/boletin/v0004n0001.pdf>
- Bonilla-Castro, E. (1997). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en Ciencias Sociales*. Bogotá: Editorial Norma.
- Bryman, A. (1988). *Quantity and quality in social research*. London: Unwin Hyman.
- Casassus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*. Recuperado de [http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/casassus\\_problemas.pdf](http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/casassus_problemas.pdf)
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación*. DO N.º 41.214 del 8 de febrero de 1994.
- Congreso de la República de Colombia. (2001). *Ley 715 de 2001. Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros*. DO N.º 44654 del 21 de diciembre del 2001.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Decreto 1860 de 1994. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales*. DO N.º 41480 del 5 de agosto de 1994. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Pérez-Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa*. Madrid: La Muralla.
- Real Academia de la Lengua Española. (2002). *Diccionario de la lengua española* (Vol. 6). Madrid: Real Academia de la Lengua Española.
- Sandoval, C. (1997). Investigación cualitativa (Módulo 4). En *Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Universidad de Antioquía (50-74). Medellín: ASCUN.
- Sinisterra, G. y Cucaita, O. (2009). *Estilos de gestión directiva*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

## Anexo

### Individuales

Preguntas directrices	Tipo
¿Qué estudios ha realizado en su vida profesional?	Demográficas
¿En qué instituciones se ha desempeñado como directivo fuera del actual?	
¿Cuánto tiempo lleva colaborando en esta institución?	
¿Cómo es un día de trabajo en la institución?	Experiencial
¿Cuál ha sido su experiencia en el trabajo directivo de la institución?	
Cuénteme, ¿cómo se manifiesta la autonomía en la gestión de cada directivo?	
¿Cómo se evidencia la participación dentro de la institución?	
¿Cómo se da el proceso de toma de decisiones en la institución?	
¿Cómo garantiza el funcionamiento de la comisión de promoción y evaluación?	
¿De qué manera se hace un seguimiento y evaluación de los planes y programas planteados en el PEI?	
¿Qué mecanismos de control utiliza usted en la toma de decisión para garantizar el cumplimiento del manual de convivencia? Cuéntenos sobre las relaciones comunicativas que se dan entre las personas que laboran en esta institución.	
¿De qué manera se promueve la formación y actualización de los docentes y del personal administrativo?	
¿Cómo podría usted caracterizar la gestión que se realiza en la institución?	
¿Cómo se evidencia la responsabilidad de sus colaboradores dentro de la institución educativa?	
¿Cómo cree usted que se debe comportar un directivo?	
¿Qué es un líder?	
¿Cómo incide un líder en la marcha de la institución?	
¿Cómo el trabajo de un líder logra promover la igualdad y la participación dentro de la institución?	Conocimiento
¿Cuál es su opinión sobre el ejercicio del poder dentro de la institución?	
¿Qué cree usted que implica ser un directivo?	
¿Cuáles cree usted que deben ser las características de un líder y de un jefe?	Conocimiento
¿Qué es ser rector?	