

Administración de Centros Educativos 4.0

Perspectivas y experiencias
desde la formación tecnológica

Dr. C. Gabriel Estuardo Cevallos Uve
Ing. Enma Rocío Cedeño Hidalgo, MBA.
Ing. Ángel Wilson Villarreal Cobeña, MBA
Lcdo. Aldo Octavio Alcívar Mera, Mg.

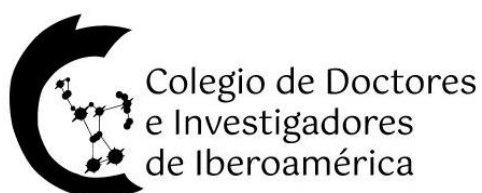
ISBN: 978-9942-48-811-4

**Administración de Centros Educativos 4.0:
Perspectivas y experiencias desde la formación
tecnológica.**

Gabriel Estuardo Cevallos Uve
Enma Rocío Cedeño Hidalgo
Ángel Wilson Villarreal Cobeña
Aldo Octavio Alcívar Mera

**Administración de Centros Educativos 4.0:
Perspectivas y experiencias desde la
formación tecnológica**

ISBN: 978-9942-48-811-4



La presente obra fue evaluada por pares académicos experimentados en el área

Catalogación en la fuente:

ADMINISTRACIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS 4.0:
PERSPECTIVAS Y EXPERIENCIAS DESDE LA FORMACIÓN
TECNOLÓGICA

/ AA, AV, EC, EC (Coord.). – Santo domingo: REDIEM – CODII, 2024

155 p: incluye tablas, cuadros, gráficos

ADMINISTRACIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS 4.0:
perspectivas y experiencias desde la formación tecnológica, diciembre de
2024, Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador.

ISBN: 978-9942-48-811-4

1. Administración – administración de actividades académicas– Ecuador

Reservados todos los derechos. Está prohibido, bajo sanciones penales y el resarcimiento civil previstos en las leyes, reproducir, registrar o transmitir esta publicación, íntegra o parcialmente, por cualquier sistema de recuperación y por cualquier medio, sea mecánico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o cualquier otro, sin la autorización previa por escrito de sus autores.

ISBN: 978-9942-48-811-4

Edición con fines académicos no lucrativos
Impreso y hecho en Ecuador

Dirección editorial:	Lic. Gabriel Estuardo Cevallos, Ph.D.
Director:	Lic. Gabriel Estuardo Cevallos, Ph.D.
Coordinación técnica:	Ing. Enma Rocío Cedeño, MBA
Diseño:	Lic. Ángel Villarreal Cobeña, Mgs.
Diagramación:	Lic. Aldo Alcívar Mera, Mgs.

Fecha de publicación: diciembre, 2024

Instituto Superior Tecnológico Tsáchila.

Av. Galo Luzuriaga y calle Franklin Pallo, Santo Domingo, Ecuador.

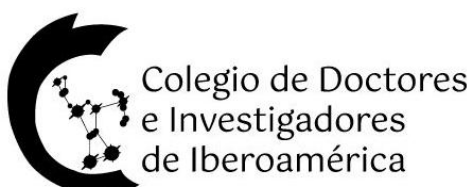
<http://www.tsachila.edu.ec>

Colegio de Doctores e Investigadores de Iberoamérica (CODI²)

Red de Educación, Innovación y Empresa – REDIEM – RED-REG-20-0094/SENESCYT.

Segundo Añasco y calle E6, La Concordia, Ecuador.

Tel. 0997163327



COMITÉ EDITORIAL

Gabriel Estuardo Cevallos Uve

Licenciado en Informática Educativa, Máster en Docencia, Mención Gestión en Desarrollo del Currículo, Máster en Administración de Empresas, MBA, Doctor en Ciencias Económicas (Ph.D.) por la Universidad de Oriente, República de Cuba, Doctorando en Ciencias Pedagógicas por CECEIC, República de México, Post Doctor en Administración y Negocios, Posdoctorado en Metodología de la Investigación Científica, Postdoctor en Didáctica de la Investigación Científica, Coordinador de los programas de Maestría en Docencia, de Administración de Empresas y Gestión Ambiental (2009-2013) y Coordinador General (2013-2015) de UTE-LVT en la Extensión La Concordia. Rector Titular del Instituto Superior Tecnológico Tsáchila (desde 2017). Facilitador y evaluador académico externo de carreras del Consejo de Educación Superior (CES) y del Consejo de Aseguramiento de la Calidad (CACES), Representante del comité de científico de varias revistas científicas, presidente y Coordinador general de la Red Santo Domingo Investiga, promotor para la creación de la Universidad de Santo Domingo de los Tsáchilas. Refiere investigaciones y publicaciones nacionales y en cooperación con instituciones extranjeras.

Enma Rocío Cedeño Hidalgo

Tecnólogo en contabilidad y auditoría contador público autorizado (2009), Ingeniero en contabilidad y auditoría (2012), Máster en Administración de Empresas (2014) Universidad Técnica de Esmeraldas Luis Vargas Torres (UTE-LVT). Profesora de UTE-LVT en la Sede La Concordia. Ha impartido cátedras referidas a la especialidad en Administración, Contabilidad, Sistemas Informáticos, Estadística y matemática. Ha participado en numerosos eventos nacionales, vicerrectora académica de la Unidad Educativa Joaquín Gallegos Lara, secretaria general de la Unidad Educativa Nacional La Concordia del cantón La Concordia.

Aldo Octavio Alcívar Mera

Técnico en Diseño Gráfico Publicitario (2006), Licenciado en Ciencias de la Educación (2018), Magister en Pedagogía (2021), República del Ecuador. Profesor de la Unidad Educativa Raúl González Astudillo (1999 - 2005). Catedrático (2006 - 2010), Coordinador de Carrera Diseño Gráfico Publicitario (2010) Universidad Tecnológica Equinoccial. Asistente de secretaría Servicio de Rentas Internas Santo Domingo (2007 - 2008). Activista Cultural, Comunicador Institucional, Ministerio de Cultura del Ecuador Dirección Provincial Santo Domingo (2010 – 2016). Docente Instituto Superior Tecnológico Tsa'chila (desde 2018). Miembro de la Red Santo Domingo Investiga (REDISD), Coordinador de Imagen Corporativa de REDISD, Miembro del Comité Organizador del Congreso Internacional Santo Domingo Investiga (CISDI Primera y Segunda Edición), Miembro del Comité Editor de la revista científica Tse`de, Miembro del Comité Organizador del Congreso Tecnológico Virtual COTEC 2020 y 2021.

Angel Wilson Villarreal Cobeña

Tecnico en Programacion de Sistemas por el Instituto Tecnológico Superior Federico Gonzalez Suarez, Tecnólogo en Computacion e Informatica y Licenciado en Sistemas Computacionales por la Universidad Regional Autonoma de los Andes (UNIANDES), Magister en Administracion de Empresas por la Universidad Tecnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, Laboratorista / Colegio de Bachillerato Fiscal Quinindé, Docente Contratado / Universidad Tecnica Luis Vargas Torres, Docente / Universidad de Guayaquil, Coordinador Academico / Universidad Tecnica Luis Vargas Torres Ext. La Concordia (2014 – 2015) Coordinador De Tics / Instituto Superior Tecnológico Tsa'chila (desde 2017), editor de la revista científica TSE´DE del Instituto Superior Tecnológico Tsa'chila, miembro del Comité de Arbitraje y Organizador del Primer Congreso Internacional Santo Domingo Investiga (CISDI).

COMITÉ ACADÉMICO (Pares evaluadores)

Juan Carlos Sarmiento Saavedra

Técnico Ejecutivo Analista de Sistemas (2005), Tecnólogo en Computación e Informática (2006), Ingeniero en Sistemas e Informática (2008) por la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES), Magister en Docencia y Desarrollo del Currículo (2012) por la Universidad Técnica de Esmeraldas Luis Vargas Torres (UTE-LVT), República Del Ecuador, Profesor del Colegio Fiscal Técnico a Distancia Pio Jaramillo Alvarado (2007-2010), Profesor del Colegio Técnico Particular Juan Montalvo (2007-2010), Profesor del Instituto Técnico Superior Agropecuario Quinindé (2008), Profesor de la Unidad Educativa Nueva Concordia (2010-2014), Profesor de la Universidad de Guayaquil Centros de Estudios La Concordia (2014-2016), Profesor de la Unidad Educativa La Concordia (2014-2017), Profesor de la Universidad Técnica de Esmeraldas Luis Vargas Torres en la Extensión La Concordia (desde 2009). Participación como autor y coautor en publicación de artículo científico en la Revista Conrado, Revista inclusiones, la Revista Ciencia Digital y la Revista Observatorio del Deporte.

José Luis Vera

Ingeniero en Alimentos por la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Magister en Formación del Profesorado Especialidad Física y Química por la UNED, Madrid – España, Magister en Cultura Científica y de la Innovación por la Universidad Politécnica de Valencia – España, Certificación SETEC de Competencias Profesionales como Formador de Formadores registrado en la SENESCYT, Doctor en Ciencias Humanas y Educación (PhD) por la Universidad del Zulia – Venezuela, Ex Director Distrital de Educación 23D02 Santo Domingo de los Tsáchilas, Ex Vicerrector Académico del Instituto Superior Tecnológico Atlántico, Ex Docente del Instituto Superior Tecnológico Calzación, Ex Vicerrector de la Unidad Educativa Darío Kanyat, Ex Rector de la Unidad Educativa Darío

Kanyat, Coordinador del Departamento de Investigación del Instituto Superior Tecnológico Los Andes, Ex Docente del Instituto Superior Tecnológico Calazacón, Ex Docente del Instituto Superior Tecnológico Atlantic, Investigador Acreditado por la SENESYT con el código N° REG-INV-21-05401, Creador y Exeditor en Jefe de la Revista Científica Mundo Recursivo, Miembro del Comité Científico de la Revista Tse´De, Creador y editor en Jefe de Código Científico Revista de Investigación, Arbitro de evaluador de trabajos de investigación para revistas y eventos científicos, Adscrito a varias redes de investigación científica nacionales e internacionales entre ellas podemos destacar REDILUZ, RISEI, REDISD, REICIM, CIJP, RAEM, Ponente y Conferencista de varios eventos científicos nacionales e internacionales, Profesor – Investigador con más de 14 años de experiencia.

Yordenis Ramos López

Licenciado en Educación, especialidad: Profesor General Integral de Secundaria (2007), Máster en Ciencias de la Educación, Mención Educación Secundaria Básica (2010), por la Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García. República de Cuba. Profesor adjunto a la Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García, Sede Julio Antonio Mella, Santiago de Cuba (2008-2014), director en el subsistema de educación básica en los colegios: Mariana Grajales Coello, Alberto Fernández Montes de Oca, Santiago de Cuba, (2009 – 2013), docente del Instituto Superior Tecnológico Japón, República de Ecuador, (2015 – 2022), docente del Instituto Superior Tecnológico Calazacón, República de Ecuador, (2016 – 2019), coordinador de la carrera Técnico en Atención Primaria de Salud del Instituto Superior Tecnológico Calazacón, República de Ecuador, (2017 – 2018), coordinador Académico de los Institutos Públicos de Santo Domingo de los Tsáchilas, República de Ecuador.

Marlon Paul Serrano Valdiviezo

Profesor Investigador Auxiliar Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí Extensión El Carmen, Líder de proyectos de investigación de

la carrera de Contabilidad y Auditoría, Acreditado y Categorizado como docente investigador por la SENESCYT REG-INV-18-03413, Ingeniero en Informática y ciencias de la computación, por la Escuela Politécnica Javeriana (Quito-Ecuador), Magister en Gestión de Proyectos Productivos Universidad tecnológica Indoamérica (Ambato-Ecuador), Doctor (c) Dirección de Proyectos Universidad de Investigación e Innovación UIIX (México - Morelia), Autor de varios artículos publicados – capítulos de Libro, publicaciones en Scopus y en LATINDEX que se encuentran registrados en su perfil de Google Académico y ORCID, Director – Editor Jefe Revista Científica Suplemento CICA Multidisciplinario ULEAM Ext. El Carmen, Arbitro lector de revistas y Congresos científicos: Asian Journal of Agricultural Extension, Economics & Sociology, Código científico, Jornada Alfaro Ciencia ULEAM, Miembro de varias redes de investigación, RERCIE (Red de editores de revistas científicas), Red Santo Domingo Investiga.

María Angelica Troya Loor

Ingeniera en Contabilidad y Auditoría (2016) por la Universidad Técnica de Esmeraldas Luis Vargas Torres (UTE-LVT) República del Ecuador, Actividades De Docencia En La Metodología Aprendizaje Basado En Proyectos ABP (2018) Instituto Tecnológico Superior Calazacón, En la actualidad Docente en la Unidad Educativa “Dr. Andrés F. Córdova”.

Sixto Santiago Ibáñez Jácome

Ingeniero en Administración Pública (2009), por la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas (UTE - LVT), Magister en docencia y desarrollo del currículo (2012) (UTE - LVT), Master en ciencias administrativas (2019), por la Universidad de la Habana (CUBA). Docente Instituto Atlántico (2010 - 2012). Docente Universidad Técnica de Esmeraldas Luis Vargas Torres, Sede Santo Domingo, (2010 – 2019). Coordinador de carrera de ingeniería agronómica, Universidad técnica de Esmeraldas Luis Vargas Torres, extensión La Concordia, (2018). Coordinador de la escuela de

licenciatura en administración pública, Universidad Técnica de Esmeraldas Luis Vargas Torres, Sede Santo Domingo, (2016 - 2017), Responsable de infraestructura Universidad Técnica de Esmeraldas Luis Vargas Torres, Sede Santo Domingo, (2013-2017). Miembro de la Red Santo Domingo Investiga (2019-2020). Miembro de Red Reima (2016-2019).

Eugenio Rafael Mora Zambrano

Máster Universitario en Ingeniería de software y sistemas informáticos, Universidad internacional de la rioja, Magister en educación y desarrollo social. Universidad tecnológica equinoccial, Ingeniero en sistemas e informática. Universidad regional autónoma de los Andes, Docente Instituto Superior Japón en las Carreras de Parvularia y Desarrollo de software, Coordinador de la Carrera de Desarrollo de Software Instituto Superior Japón, Docente de la Unidad Educativa Santo Domingo de los Colorados en el bachillerato general unificado, Sub Inspector General de la Unidad Educativa Santo Domingo de los Colorados, Docente Universidad Técnica Luis Vargas Torres de la Carrera Sistemas, Docente Universidad de Guayaquil de la Carrera parvularia / sistemas / mercadotecnia, Docente Universidad Técnica de Manabí de la Carrera de Sistemas, Docente del Instituto Tecnológico Los Andes carrera Sistemas, Docente unidad educativa Japón bachillerato general unificado, Docente unidad educativa particular Vicente Rocafuerte bachillerato general unificado)

Ramiro Enrique Guamán Chávez

Ingeniero en Mecánica Automotriz de la Escuela Politécnica Javeriana del Ecuador y Master en ciencias de la educación en la Pontificia universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo de los Tsáchilas, curso doctorado en Investigación y Docencia en CEPES (México) ,docente en la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas y responsable de área de investigación en 2018, docente en el Colegio Juan Montalvo, 21 de septiembre, Dr. Eugenio Espejo, y en el Proyecto Social Educativo Rosa Natalia

Muñoz Delgado el cargo administrativo y docente, participación como autor y coautor en publicación Revista DELOS, Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo 2016, Revista Inclusiones 2017(Chile), revista ciencias de la documentación (Chile), editorial académica española (2019), revista ciencia digitales (Ecuador), revista salud y bienestar colectivo (Chile) he realizados cursos en diferentes áreas.

Leonardo Rafael Jácome Gómez

Ingeniero Agrónomo graduado de la Universidad Central del Ecuador; Magister en Nutrición Vegetal de la Universidad Tecnológica Equinoccial; Doctorante en Ciencias Agrarias por la Universidad de Zulia, Republica de Venezuela. Coordinador de Investigación e Innovación del IST-Calazacón (2018-2021); Coordinador de Investigación, Desarrollo Tecnológico e Innovación del Instituto Superior Tecnológico Tsa`chila (desde 2021). Docente de Educación Superior en el Instituto Superior Tecnológico Tsa'chila desde 2017. Representante del comité editorial de la revista científica TSEDE, Arbitro de algunas revistas científicas, Coordinador del Congreso Internacional Santo Domingo Investiga (CISDI), vicepresidente del Congreso Tecnológico (COTEC).

ÍNDICE

1. Introducción	1
2. Fundamentos de la administración de centros educativos	
Josueth Alfonso Meza Cisneros, Mirian Mercedes Patiño Campoverde, Erema Liliana Arteaga Mendoza, María Isabel Sevilla Pontón,	10
3. Gestión escolar: dirección	
Daniel Alejandro González Acosta, Cristhian German Rodríguez Bonilla, Segundo Daniel Viteri Palacios, Adriana Vanessa Cuero Angulo.....	22
4. Gestión escolar: área administrativo-financiera	
Gloria Estefanía Vásquez Larriba, Carlos Ortega Vega, Fatima Katherine Conforme Puente, Gardenia Celeste Silva Martinez	40
5. Gestión escolar: la dimensión operativa	
Soraya Cumandá Ibáñez Jácome, Sonia María Farias Mera, Verónica Natividad Llanos Morejón, Lorena Fernanda Cusme Vélez	60
6. Liderazgo y gestión pedagógica	
Víctor Antonio Alcívar Rivas, Mónica Piedad Rivera Ortega, Marjorie Rocio Barahona Borja, Soraida Elizabeth Ureta Napa	82
7. Gestión del proyecto educativo institucional	
Eugenio Rafael Mora Zambrano, María Gabriela Guevara Loayza, Paola Fernanda Mogollon Mena, Julio Cesar Chala Cuadros	96
8. Gestión de la calidad educativa	
Juliana Maritza Rebolledo Vega, Lilia Juliana Tuárez Rodríguez, Liseth Valeria Cuesta Condoy, Sixto Santiago Ibáñez Jácome.....	109
9. Evaluación y acreditación de centros educativos	
María Rodríguez Gámez, Andrade Araúz Alexandra Elizabeth, Nelson Efrén Grandes Jácome, Fernando Lara Lara	125

INTRODUCCIÓN, NUEVOS DESAFIOS

La administración educativa ha evolucionado de manera significativa en respuesta a los desafíos del siglo XXI, donde los entornos digitales y tecnológicos dominan las prácticas pedagógicas y de gestión. Desde las antiguas civilizaciones, el propósito de la educación ha sido la transmisión del conocimiento para el avance social; hoy, este objetivo se complementa con la necesidad de formar individuos competentes y adaptables en un contexto global y digital.

En Ecuador, como en muchas otras regiones, la educación superior enfrenta el reto de preparar profesionales para un mercado laboral globalizado, donde las competencias digitales, la adaptabilidad y el pensamiento crítico son esenciales. Esta transformación requiere una administración educativa alineada con las demandas actuales y futuras, donde la innovación tecnológica, la conectividad y la internacionalización no son solo aspiraciones, sino necesidades prácticas. La educación superior, en sus distintos niveles, debe ahora relacionarse con cambios imprevisibles e integrarse en un proceso de formación multidisciplinar y multicultural que forme agentes de cambio preparados para enfrentar y liderar las transformaciones tecnológicas.

Esto refleja que, en este nuevo siglo, la educación superior en Ecuador se ha fortalecido por dos razones interdependientes. Por un lado, la naturaleza y organización del trabajo han evolucionado en un mundo globalizado, digital y conectado, lo que exige profesionales altamente calificados con características dinámicas y capacidad de adaptación al entorno. Esto modifica las demandas de la sociedad hacia la educación superior: ya no es suficiente que los docentes preparen clases, que los investigadores desarrollen sus trabajos o que los estudiantes asimilen el conocimiento existente. Debido a los continuos y rápidos avances científicos y tecnológicos, se requiere que la educación superior—universitaria, politécnica, tecnológica y técnica—prepare a la comunidad académica para relacionarse con las transformaciones futuras, tanto previsibles como imprevisibles, e incluso desempeñar un papel significativo en ellas.

Además, la propia educación superior, sujeta a fuerzas de cambio tan poderosas como las mencionadas transformaciones técnicas, sociales, culturales y económicas, así como la globalización, la digitalización, la conectividad, la democratización del acceso, las nuevas tecnologías y la internacionalización en todos sus ámbitos, debe experimentar modificaciones profundas que también afectan y estrechan sus relaciones con la sociedad. Se plantea nuevamente que esta comunidad sea capaz de trabajar y contribuir en un mundo en constante y amplio cambio, desde perspectivas multidisciplinarias, intradisciplinarias, transdisciplinarias y multiculturales, para un futuro que hoy no puede anticiparse con herramientas convencionales.

En este trabajo, se inicia con una crítica al tema de la administración educativa en las instituciones de educación superior que, según el estado actual del arte, se enfocan básicamente en los procesos de planificación, dirección, organización, integración, coordinación, evaluación y ejecución de la gestión de la institución o de sus áreas.

Se realiza una breve caracterización de la institución educativa, la gestión y la administración, respetando las diferentes concepciones encontradas desde diversos puntos de vista, incluida la política educativa vigente en la región para su mejora continua. Se infiere que la institución educativa responde al paradigma impuesto por las personas que intervienen en ella y que este se enriquecerá con las complejidades del entorno, debiendo responder a una serie de indicadores propuestos.

Una de las principales conclusiones es que, al determinar el modelo de gestión educativa en la institución de educación superior, es necesario considerar un enfoque integral, multidimensional, prospectivo y pertinente con su entorno, en relación con las funciones de la institución.

Posteriormente, se observa, con un enfoque sistémico, la organización administrativa y financiera de una unidad—en este caso, el Instituto Superior Tecnológico Tsa'chila—con el propósito de identificar las características que presentan respecto a los criterios de procesos de desconcentración que maneja la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Innovación y Tecnología (SENESCYT). Se utilizaron guías de observación como instrumentos para recopilar la información necesaria, la cual fue organizada con un enfoque cualitativo y cuantitativo a través de la estadística descriptiva.

La principal conclusión es que el modelo de desconcentración del Instituto cumple únicamente con los criterios de gestión administrativa en infraestructura y talento humano. Por lo tanto, se considera que su modelo se ajusta a las normativas sobre el manejo de instituciones desconcentradas de los ministerios del ejecutivo, pero presenta algunas deficiencias en relación con los criterios establecidos de descentralización y autonomía que son habituales en universidades y escuelas politécnicas.

La complejidad de la labor educativa, sumada a la diversidad de requerimientos que configuran la naturaleza y características de las instituciones, permite identificar las pautas y sistemas de comunicación entre los miembros de una organización. No es necesario suponer estructuras jerárquicas o estratificadas para comprender estas dinámicas. Además, al analizar modelos tradicionales de escuelas y organizaciones empresariales que han perdido vigencia, se destaca la importancia de precisar la función directiva, la cual depende en gran medida del enfoque de análisis aplicado a las organizaciones. Por otro lado, la división del trabajo y la especificación de tareas son características inherentes a las organizaciones formales.

La administración educativa en la educación superior ecuatoriana enfrenta desafíos complejos que moldean la naturaleza y características de las instituciones académicas. Estos desafíos incluyen la identificación de patrones y sistemas de comunicación entre los miembros de la organización, sin asumir necesariamente estructuras jerárquicas tradicionales. Es esencial analizar modelos de gestión que, aunque inspirados en estructuras empresariales, requieren adaptaciones para el contexto educativo.

La función directiva en las instituciones de educación superior depende del enfoque de análisis organizacional. La división del trabajo y la especificación de tareas son características inherentes a las organizaciones formales. Sin embargo, los modelos, estrategias, procesos y procedimientos aplicados deben ser especializados y distintos de otras actividades docentes. Por ello, la función directiva es indispensable y demanda una formación y preparación específicas para ejecutar tareas claramente definidas.

Administrar una institución educativa implica experiencias diferentes a las de otras organizaciones. Históricamente, modelos formativos han separado roles de género en los currículos, como ocurrió en la Argentina de finales del siglo XIX y principios del XX. La educación común ha estandarizado formatos como el aula graduada y la clasificación del currículo. Siguiendo los lineamientos de Ball, existe una preferencia por negociaciones y acuerdos individuales, donde las decisiones surgen tras procesos de negociación. La gestión educativa se convierte en un punto de encuentro entre las políticas educativas y la actividad escolar, con la dirección como núcleo central.

El consenso no siempre constituye una comunidad; más bien, ayuda a resolver divergencias puntuales. La comunidad se forma como una diversidad organizada que incluye pluralidades. En relación con los estudiantes, se reconocen diferentes modos de concebir su participación, lo que influye en el rol de la dirección.

En la gestión de una institución educativa, se distinguen actividades administrativas y operacionales. Elementos administrativos como la contabilidad deben ser únicos pero pueden dividirse por secciones para un mejor control. La necesidad de asociaciones con o sin fines de lucro se origina en las leyes civiles y comerciales. El presupuesto se considera un plan del uso de los recursos económicos, basado en políticas y lineamientos operativos.

La inversión se refiere a recursos financieros destinados a adquirir bienes duraderos o instrumentos de producción que la institución utilizará durante varios años para cumplir su objetivo social. Se enfatiza el valor del trabajo humano en las organizaciones, reconociendo al individuo como portador de conocimiento y dinamizador de la información. El área de gestión del talento humano regula las actividades laborales, promoviendo eficiencia y estableciendo derechos, deberes y condiciones justas.

El sector educativo de un país se centra en la formación humana, académica y técnica de los individuos, así como en la conservación y difusión de competencias. Los estudios sobre costos en educación han cobrado relevancia debido a crisis en el sector público y la competencia de instituciones privadas. El sistema debe enfocarse en factores internos y externos de la organización, adoptando una perspectiva de creación de valor

que atienda diversas necesidades de información. La gestión eficiente de procesos informativos es clave para la toma de decisiones oportunas.

Analizar el proceso educativo como un flujo permite entender que el producto es el estudiante capacitado, que puede alcanzar diferentes niveles de perfeccionamiento. Se examinan los costos en la gestión educativa, tipos de costos y enfoques como la gestión basada en actividades. Además, se destacan diversas perspectivas del control en la gestión educativa.

Comprender la dimensión organizativa operacional de la institución educativa implica analizar sus áreas, departamentos y funciones para entender su estructura interna. Conceptos como misión y visión actúan como ejes rectores de los objetivos institucionales. Se enfatiza el liderazgo en la planificación y ejecución de actividades, así como las áreas de apoyo que materializan la misión y visión en la función académica.

Se ha descrito las dimensiones que configuran el centro educativo como organización, incluyendo estructuras, relaciones y cultura. Más allá de las estructuras formales y normativas externas, la organización funciona como un espacio sociocultural donde los individuos interactúan y dan forma a la vida cotidiana de la institución. Se generan modos de interpretar y actuar que influyen en los procesos organizativos diarios.

Conceptos, teorías y prácticas sobre liderazgo pedagógico revelan tensiones en su abordaje conceptual. Existe consenso en que los líderes de instituciones educativas implementan prácticas destinadas a lograr altos niveles de aprendizaje en los estudiantes.

La administración educativa en la educación superior ecuatoriana enfrenta desafíos complejos que requieren una gestión eficaz y adaptada a las necesidades actuales. El liderazgo pedagógico se concibe como un conjunto de acciones orientadas a optimizar los procesos educativos, promoviendo prácticas compartidas con objetivos y metas comunes, fomentando el desarrollo profesional de los docentes y estableciendo condiciones organizacionales que impulsen una cultura de colaboración y sinergia.

Investigaciones recientes han evaluado el desempeño real y potencial del liderazgo educativo ejercido por directivos, según la percepción de estos y de los

docentes. Los hallazgos indican que, a pesar de las dificultades inherentes a cada función, la dirección del programa curricular es la dimensión más desafiante del liderazgo directivo, destacando la supervisión y orientación de la enseñanza como tareas particularmente complejas.

En el contexto de una sociedad en constante evolución cultural, científica y tecnológica, las instituciones de educación superior (IES) deben formar a sus estudiantes para enfrentar tanto el presente como el futuro. La educación se entiende como un servicio que se brinda a los estudiantes y a la comunidad, y un programa educativo se considera de calidad si alcanza sus metas y objetivos previstos. En el aula, esto implica que el estudiante aprenda lo que se espera que aprenda. Los indicadores de calidad de una institución educativa son aquellos componentes que, relacionados con el producto o servicio obtenido, la percepción sobre el mismo y los procesos de funcionamiento, permiten determinar en qué medida la IES alcanza niveles de calidad en sus resultados.

La formación docente debe partir de la situación actual del profesor y del perfil que se desea alcanzar, es decir, las funciones que debe desempeñar y el modelo de competencia profesional al que se aspira. Es fundamental que los planes educativos y estratégicos incluyan estudios sistemáticos e integrales sobre la práctica académica y que los resultados de dichos estudios y evaluaciones se difundan adecuadamente.

Ser docente en el sistema de educación superior, investigador o estudiante de posgrado implica enfrentar desafíos significativos. A menudo, las experiencias valiosas y los trabajos consultivos se realizan con el objetivo de obtener una calificación, promoción o reconocimiento, sin que trasciendan más allá de ese propósito. □ Sin embargo, la investigación se presenta como una vía para que esta labor sea provechosa no solo para quien la realiza, sino también para quienes requieran de los conocimientos plasmados en textos académicos. Investigar es, en el ámbito de la educación superior, la mejor manera de convertirse en un profesional de vanguardia, actualizado, crítico, creativo, innovador, emprendedor y multidisciplinario.

En muchas IES del país, docentes y estudiantes temen a los procesos de investigación, considerándolos incomprensibles o difíciles de realizar sin la guía de un especialista. Este escenario es, en parte, responsabilidad de los profesionales relacionados

con la educación superior, quienes han mostrado poca dedicación al desarrollo de las funciones sustantivas de la educación superior: docencia, investigación y vinculación. Además, la producción científica ha sido limitada, y la bibliografía disponible sobre investigación suele ser poco accesible, abstracta y poco práctica.

La burocracia rigurosa de algunas autoridades y docentes de la educación superior, sumada a la bibliografía poco útil sobre investigación, afecta a miles de profesionales en el país y en el extranjero. Muchos estudian diversas ciencias, pero solo algunos logran publicar las valiosas experiencias de sus investigaciones. Sin embargo, con voluntad, decisión y esfuerzo, es posible realizar una buena investigación y publicarla, especialmente cuando se cuenta con buenas prácticas profesionales en el trabajo diario.

Profesionales de diversos institutos y universidades del país comparten esta visión y, conscientes de la problemática, han elaborado documentos que recopilan experiencias, análisis y prácticas en instituciones de formación técnica y tecnológica. Estos textos, teóricos y procedimentales, ofrecen ejemplos reales y herramientas detalladas para facilitar el desarrollo académico y administrativo en las IES. Organizados de manera que facilitan el aprendizaje, incluyen explicaciones de términos metodológicos y protocolos propuestos, proporcionando una guía práctica y accesible para docentes e investigadores.

La administración educativa en la educación superior ecuatoriana debe adaptarse a las demandas de una sociedad en constante cambio, promoviendo un liderazgo pedagógico efectivo, fomentando la investigación y garantizando la calidad educativa a través de una formación docente adecuada y una gestión institucional eficiente.

Este libro aborda las dinámicas de la Administración de Centros Educativos 4.0, donde la gestión académica, el liderazgo pedagógico y la integración de tecnologías emergentes son fundamentales. Se presentan perspectivas contemporáneas y experiencias innovadoras, explorando cómo los centros educativos pueden adoptar un enfoque sistémico para gestionar eficientemente sus recursos financieros, administrativos y humanos. Al aplicar una visión integral y prospectiva, se propone una administración educativa que prioriza no solo la eficiencia operativa, sino también el desarrollo humano y académico en un contexto de transformación tecnológica.

A través de ocho capítulos, se exploran aspectos clave, desde los fundamentos de la administración educativa hasta la gestión de calidad y la certificación. Este texto ofrece una guía práctica y metodológica para profesionales de la educación superior, con el fin de potenciar la efectividad de los centros educativos en el entorno tecnológico actual y futuro, fomentando así una educación superior innovadora, crítica y global.

Gabriel Estuardo Cevallos Uve

Fundamentos de la administración de centros educativos

Josueh Alfonso Meza Cisneros¹

Mirian Mercedes Patiño Campoverde²

Erema Liliana Arteaga Mendoza²

María Isabel Sevilla Pontón²

3. INTRODUCCIÓN

Desde los albores de la humanidad, las sociedades han establecido mecanismos para transmitir conocimientos, habilidades y valores de una generación a otra. El primer organismo educativo de la historia fue la familia, considerada como el núcleo primario de aprendizaje y socialización (Escuela de organización industrial, 2015). De manera similar, las instituciones educativas no solo se encargan de impartir conocimientos técnicos, sino también de promover valores, principios éticos y expresiones culturales que contribuyen al desarrollo integral de los individuos.

En este contexto, es fundamental comprender que las instituciones educativas comparten ciertas características organizativas con las empresas, sin perder de vista su esencia y propósito distintivos. Aunque la administración educativa puede beneficiarse de prácticas y herramientas del ámbito empresarial, como la gestión estratégica, la planificación financiera o la mejora continua, su finalidad trasciende lo económico. Su principal objetivo es el desarrollo humano, social y cultural, lo que la diferencia profundamente de una organización cuya prioridad es la rentabilidad económica (Sandoval, 2006).

¹ Investigador Independiente (Ecuador).

² Instituto Superior Tecnológico Tsa'chila (Ecuador).

La Organización Educativa y la Influencia Empresarial

Existe una tendencia a asimilar las características de las empresas con las de las instituciones educativas, en ocasiones sin un análisis profundo de las diferencias esenciales entre ambas. Este enfoque puede llevar a una errónea interpretación de la relación entre los medios y los fines. Mientras que las empresas buscan maximizar beneficios y asegurar su sostenibilidad financiera, las instituciones educativas tienen como propósito fundamental la formación de ciudadanos críticos, responsables y comprometidos con su entorno (Sandoval, 2006; Escuela de organización industrial, 2015; Barrios Barraza & Pallares Gómez, 2017).

Adoptar modelos empresariales en el ámbito educativo puede ser beneficioso en términos de eficiencia y sostenibilidad organizacional. Sin embargo, aplicar estas estrategias sin una adaptación adecuada podría desnaturalizar la esencia de la educación como un bien público y un derecho humano universal (UNESCO, 2020). Por ello, es crucial reconocer que las instituciones educativas deben ser vistas como organizaciones únicas que combinan elementos de gestión empresarial con una misión humanista y transformadora.

Diferencias Fundamentales y Retos de la Administración Educativa

Aunque las instituciones educativas pueden beneficiarse de las innovaciones empresariales, como la tecnología, la gestión de calidad o el liderazgo organizacional, estas no deben ser vistas únicamente como empresas. La diferencia radica en cómo cada organización alcanza su propósito: mientras que una empresa busca el éxito financiero y comercial, una institución educativa prioriza el impacto social y el desarrollo integral de las personas (Escuela de organización industrial, 2015).

Además, la creciente presión para que las instituciones educativas adopten prácticas empresariales plantea retos significativos. Por ejemplo, la necesidad de competir por recursos, estudiantes y reconocimiento puede desviar la atención de su misión educativa principal. Por ello, es esencial que las políticas de administración educativa se

enfocan en equilibrar la eficiencia operativa con la preservación de su identidad y misión educativa (Sandoval, 2006; UNESCO, 2020).

La administración educativa es un campo que debe encontrar un equilibrio entre aprender de las prácticas empresariales y mantener su enfoque en los fines educativos específicos. Las instituciones educativas no deben perder su identidad al adoptar enfoques empresariales, sino más bien utilizarlos como herramientas para fortalecer su misión de formar ciudadanos comprometidos y transformar la sociedad.

Reconocer las particularidades de las organizaciones educativas frente a las empresariales no solo permite preservar su identidad, sino también potenciar su impacto en el desarrollo humano y social. Así, se reafirma su papel como agentes fundamentales de cambio y progreso en las comunidades (Barrios Barraza & Pallares Gómez, 2017; UNESCO, 2020).

2. DESARROLLO TEMÁTICO

El presente análisis aborda la administración y gestión educativa, destacando su importancia en la planeación, dirección, organización, integración, evaluación y ejecución de procesos en instituciones educativas. Este campo se desarrolla en áreas específicas dentro de Instituciones de Educación Superior (IES), así como en programas educativos de impacto local, nacional o regional, o en la formulación de políticas públicas educativas. Dichas políticas se sustentan en normativas legales y reglamentarias propias de cada contexto institucional (Quintana, 2018).

2.1. Institución Educativa

La caracterización de la institución educativa requiere un análisis que integre perspectivas sociológicas, antropológicas y de política educativa, especialmente en el contexto regional, con el objetivo de promover el mejoramiento continuo de las Instituciones de Educación Superior (IES). Este análisis implica identificar convergencias y divergencias entre los postulados teóricos y metodológicos revisados, lo que permite comprender la complejidad de su naturaleza organizacional y educativa.

En la literatura académica se han identificado diversas definiciones sobre la institución educativa, abordadas desde diferentes enfoques teóricos. Estudios recientes, como los de Camargo-Abello (2008) y Echavarría Grajales (2003), proponen hasta siete enfoques distintos que permiten agrupar estas concepciones. No obstante, dichas perspectivas pueden sintetizarse en dos grandes categorías: la sociológica y la antropológica.

Perspectiva Sociológica

La perspectiva sociológica destaca los aspectos estructurales y extrínsecos de las instituciones educativas, como su organización social, económica, cultural, sistémica y política. Este enfoque enfatiza el rol de las instituciones educativas como agentes de socialización, contribuyendo al proceso de construcción de identidad individual y colectiva, y al fortalecimiento de los vínculos entre el individuo y la sociedad (Sandoval-Estupiñán & Garro-Gil, 2012).

Perspectiva Antropológica

Por su parte, la perspectiva antropológica pone énfasis en las finalidades intrínsecas de la institución educativa, tales como los principios, valores y objetivos humanistas que guían la acción educativa. Este enfoque considera que las instituciones educativas deben responder a la naturaleza y finalidad del ser humano, promoviendo su desarrollo integral y cimentándose en valores éticos y culturales (Sandoval-Estupiñán & Garro-Gil, 2012; Camargo, 2008; Señorino & Bonino, 2003).

Convergencia de Perspectivas

Ambas perspectivas, sociológica y antropológica, pueden complementarse al reconocer la doble dimensión del ser humano: como ser relacional y como individuo con múltiples dimensiones de coexistencia. Esta integración permite comprender a las instituciones educativas no solo como organizaciones estructuradas, sino también como espacios dinámicos que facilitan el desarrollo humano en un contexto social y cultural (Sandoval-Estupiñán & Garro-Gil, 2012).

Factores Humanos y Socioculturales

Definir una institución educativa implica considerar los factores humanos que intervienen en el proceso educativo, tales como docentes, estudiantes, administradores y directivos. Estos actores son portadores de valores, saberes previos y experiencias socioculturales que influyen directamente en el desarrollo del aprendizaje y en la dinámica institucional (Fernandez & Rosales, 2014). En este sentido, las instituciones educativas deben ser vistas como sistemas organizados, profundamente arraigados en valores, actitudes y sentimientos que orientan su propósito compartido (Sandoval, 2006).

Finalidad y Adaptación al Entorno

Las instituciones educativas, sean unidades, centros o escuelas, responden a los paradigmas impuestos por los actores que interactúan en ellas. Estas organizaciones no solo deben enriquecerse con las complejidades de su entorno, sino también mostrar capacidad para gestionar personas y desarrollar habilidades, destrezas y competencias cognitivas. Más allá de los espacios físicos que las delimitan, su esencia radica en la transmisión de conocimiento a todos los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje (Barrios Barraza & Pallares Gómez, 2017; Escuela de organización industrial, 2015).

2.2. Administración Educativa

Desde el siglo XIX, la educación se consolidó como un proyecto social, económico, político y cultural, producto de las transformaciones generadas por la Revolución Industrial y el declive de los gobiernos monárquicos. Este proceso histórico marcó un hito en su concepción, convirtiéndola en un objeto de estudio no solo filosófico, sino también de disciplinas emergentes como la sociología, la psicología y las ciencias políticas, entre otras. Estas áreas comenzaron a examinar las complejidades inherentes a los sistemas educativos, otorgándoles un carácter interdisciplinario.

Este enfoque integrador dio lugar a la conformación de una comunidad académica y científica dedicada a analizar la compleja red de elementos que inciden en el proceso enseñanza-aprendizaje. Más allá de los aspectos pedagógicos, se reconoció la necesidad de abordar la dimensión administrativa de las instituciones educativas. En este contexto, la administración educativa, una disciplina aún joven con poco más de un siglo de

desarrollo, ha aportado fundamentos epistemológicos, teóricos, metodológicos y técnicos esenciales para comprender y gestionar eficazmente las organizaciones educativas (Quintana, 2018).

La organización educativa se distingue como un tipo específico de institución, cuya estructura, características y funciones varían según el nivel educativo que aborde, ya sea preescolar, primaria, secundaria, educación técnica, parauniversitaria, universitaria o sistemas no formales. Esta especificidad requiere de modelos de gestión adaptados que respondan tanto a las necesidades internas de la institución como a las demandas del entorno social.

De acuerdo con Bunge, la administración educativa, como disciplina científica, debe cumplir con ciertos indicadores que permitan evaluar su estatus científico. En las últimas décadas, esta disciplina ha experimentado un notable crecimiento, consolidándose como un campo de interés crítico e investigativo. Esto se debe, en gran medida, a los desafíos que enfrenta la educación en el contexto contemporáneo, marcados por demandas de calidad, inclusión y equidad.

Elevar la calidad educativa se ha convertido en un objetivo prioritario. Para ello, es fundamental mejorar la capacidad de gestión de las organizaciones educativas, ya que un sistema de enseñanza-aprendizaje de calidad proporciona al individuo mayores oportunidades de desarrollo en su entorno social. Este impacto positivo no solo beneficia al estudiante, sino también a su familia y, en última instancia, a la comunidad.

En el futuro próximo, se espera un incremento significativo en la investigación, producción teórica y aplicación práctica en el ámbito de la administración educativa. Este avance contribuirá a implementar los cambios necesarios para que la educación pueda enfrentar los retos de un mundo globalizado, orientado hacia un desarrollo sostenible con equidad y justicia social (Salas, 2003).

Este proceso de evolución reafirma la importancia de la administración educativa como un pilar esencial en la construcción de sistemas educativos más eficientes, inclusivos y adaptativos..

Rol y Evolución de la Administración Educativa

La administración educativa no solo busca la eficiencia organizativa, sino que también promueve prácticas inclusivas que respondan a los desafíos globales actuales. Bunge (2017) destaca que esta disciplina debe evaluarse mediante indicadores de estatus científico, lo que ha fomentado un auge en la investigación y la producción teórica en los últimos años .

La administración educativa permite a las instituciones enfrentar retos contemporáneos, como la inclusión digital, el fortalecimiento de capacidades docentes y el desarrollo de modelos pedagógicos innovadores. Asimismo, Salas (2003) enfatiza que el fortalecimiento de la gestión educativa impacta directamente en la calidad de la enseñanza, contribuyendo al desarrollo humano y social.

2.3. Gestión Educativa

La gestión educativa, aunque relacionada con la administración, se diferencia en su énfasis práctico y contextual. Según Quintana (2018), esta disciplina busca transformar la práctica educativa mediante estrategias que respondan a las complejidades del entorno. Esto incluye enfoques como el ciclo Deming, que promueve la mejora continua en las organizaciones educativas.

La gestión educativa, como concepto, ha sido objeto de análisis y debate debido a su limitada conceptualización en las prácticas educativas contemporáneas. Esta falta de claridad ha llevado a su imprecisión, lo que, ha favorecido la divulgación de ideas ambiguas sobre el mejoramiento educativo (Quintana, 2018). Esta indefinición contribuye a una confusión entre gestión educativa, administración y organización pedagógica, lo que puede derivar en una desnaturalización de la misión educativa, alejándola de sus objetivos esenciales (Barrios Barraza & Pallares Gómez, 2017; Quintana, 2018).

Modelos y Enfoques de Gestión

Diversos autores han propuesto enfoques para fortalecer la gestión educativa. Barrios Barraza y Pallares Gómez (2017) destacan la necesidad de implementar modelos

basados en calidad total y de establecer vínculos más estrechos con la comunidad para responder a necesidades locales. Además, recomiendan la formación continua de docentes y directivos para garantizar la sostenibilidad y adaptabilidad de las instituciones educativas frente a cambios sociales y normativos.

Al tratarse de una disciplina de desarrollo reciente, está aún se encuentra en proceso de gestación y en la búsqueda de una identidad propia. Según Quintana (2018), la administración educativa ha sistematizado su conocimiento bajo la premisa de que el mundo creado por los seres humanos consiste en una red de procesos objetivables que pueden ser analizados, comprendidos y controlados.

Desde este enfoque, la administración ha derivado múltiples perspectivas teóricas, entre ellas:

Enfoque humanista, propuesto por Elton Mayo, que subraya la importancia de las relaciones humanas en las organizaciones.

Enfoque neoclásico, que introduce conceptos como centralización, descentralización y especialización del trabajo.

Enfoque estructuralista, desarrollado por Max Weber, que establece las bases del modelo burocrático.

Enfoques más recientes, como el comportamental, el sistémico y el situacional, que han enriquecido el campo de estudio.

Retos y Proyecciones

Uno de los principales desafíos de la gestión educativa es lograr un equilibrio entre eficiencia organizacional y compromiso ético. La UNESCO (2020) subraya la importancia de adoptar un enfoque holístico que priorice el bienestar de estudiantes y comunidades, promoviendo así una educación inclusiva y equitativa.

Otro de los desafíos de la gestión educativa es diferenciarse claramente de la administración educativa, reconociendo que el cambio en las instituciones escolares es un proceso multidimensional, lento y no lineal. Desde esta perspectiva, la gestión educativa se define como una disciplina aplicada que se configura según el contexto y las necesidades del entorno en el que opera (Quintana, 2018).

El enfoque empresarial en las instituciones educativas no siempre ha producido los resultados esperados en términos de rendimiento y productividad. Esto ha motivado revisiones críticas y el desarrollo de propuestas alternativas que buscan reconciliar la eficiencia administrativa con la esencia formativa y humanista de las instituciones educativas.

La administración y la gestión educativa son pilares fundamentales para el desarrollo de sistemas educativos eficientes, inclusivos y sostenibles. A través de la combinación de enfoques teóricos y prácticos, estas disciplinas contribuyen a la construcción de instituciones resilientes que no solo responden a los desafíos del presente, sino que también se adaptan a las demandas futuras de un mundo globalizado.

Recomendaciones para un Modelo de Gestión Educativa en Instituciones de Educación Superior

Barrios Barraza y Pallares Gómez (2017) proponen diversas estrategias para fortalecer los modelos de gestión en las instituciones de educación superior:

1. **Aplicación de estrategias basadas en calidad total:** Implementar acciones que permitan a los directivos utilizar parámetros de calidad total para beneficiar a la institución.
2. **Fortalecimiento de los vínculos comunitarios:** Priorizar proyectos comunitarios que permitan a la institución responder a las necesidades sociales del entorno.
3. **Capacitación en el ciclo Deming:** Realizar talleres para orientar a los directivos y docentes en la aplicación continua del ciclo Deming, como una estrategia integral de mejora.
4. **Actualización permanente en reformas educativas:** Proveer información constante a los docentes sobre las reformas educativas en América Latina, especialmente en el ámbito de la educación superior.
5. **Capacitación pedagógica continua:** Dirigir recursos hacia la formación en prácticas pedagógicas, promoviendo una organización inteligente que facilite el desarrollo organizacional.

La gestión educativa debe ser entendida como una disciplina dinámica, en constante evolución, que se adapta a las complejidades del entorno educativo y busca optimizar los procesos institucionales sin perder de vista su misión formativa. Su diferenciación de la administración educativa es crucial para evitar la desnaturalización de su propósito y garantizar una respuesta efectiva a los desafíos contemporáneos. Con una conceptualización clara y estrategias bien definidas, la gestión educativa puede desempeñar un papel clave en el fortalecimiento de las instituciones y en la mejora continua de la calidad educativa.

3. CONCLUSIONES

El propósito fundamental atribuido a las instituciones educativas, así como a su gestión y administración, es la búsqueda constante de la calidad educativa. Sin embargo, una comprensión limitada de estos conceptos y de su relación con la realidad educativa, la fundamentación pedagógica y los principios organizativos, genera dinámicas que, lejos de consolidar avances reales, terminan proyectando mejoras aparentes. Esto obstaculiza los procesos de maduración institucional que son esenciales para aquellas organizaciones que asumen con rigor sus metas y necesidades.

El mejoramiento de la calidad educativa depende, en gran medida, del reconocimiento de las capacidades reales de las instituciones dentro del contexto sociocultural en el que operan. Este proceso exige un compromiso institucional con la maduración progresiva, permitiendo que cada organización identifique y priorice acciones alcanzables que contribuyan a su desarrollo sostenible. De esta manera, las instituciones pueden fortalecer su capacidad para alcanzar sus objetivos con eficacia y coherencia.

Al definir el modelo de gestión educativa en una Institución de Educación Superior (IES), es imprescindible adoptar un enfoque integral, multidimensional y prospectivo, que esté alineado con su entorno y fundamentado en su misión institucional. Este enfoque permitirá garantizar la pertinencia de las acciones emprendidas y asegurar su contribución al cumplimiento de su razón de ser.

BIBLIOGRAFÍA

- Barrios Barraza, C. E., & Pallares Gómez, B. (2017). Modelo de Gestión en Educación Superior Bajo el Marco de Políticas Públicas. *Gestión, Competitividad e innovación*, 1-17.
- Bunge, M. A. (2017). El planteamiento científico. *Revista Cubana de Salud Pública*, 43(3). <https://revsaludpublica.sld.cu/index.php/spu/article/view/1001/906>
- Camargo, M. (2008). *Clima Institucional: relaciones entre los actores escolares*. Chia, Colombia: Universidad de la Sabana.
- Escuela de organización industrial. (31 de octubre de 2015). Blogs EOi,. Master en gestión educativa: <https://www.eoi.es/blogs/gestioneducativa/2015/10/31/institucion-educativa/>
- Fernandez, S., & Rosales, M. (2014). *Administración educativa: la planificación estratégica y las prácticas gerenciales integrando la tecnología, su impacto en la educación*. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación , (págs. 1-14). Buenos Aires.
- Quintana, J. (2018). *La gestión educativa en el siglo XXI: Retos y perspectivas*. Ediciones Uniandes.
- Salas, F. (2003). *La administración educativa y su fundamentacion epistemológica*. Educación, 9-16.
- Sandoval, L. (2006). El ser y el hacer de la organización educatva. *Educación y educadores*, 1(9), 33-53.
- Sandoval-Estupiñán, L., & Garro-Gil, N. (2012). *La sociología relacional: una propuesta de fundamentación sociológica para la institución educativa*. Educación y Educadores, 1-8.
- Señorino, & Bonino. (2003). *Institución educativa: las definiciones de la indefinición*. *Revista Iberoamericana de Educación*(8), 34-37.
- UNESCO. (2020). *Education in a Post-COVID World: Nine Ideas for Public Action*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717>

GESTIÓN ESCOLAR: DIRECCIÓN

Daniel Alejandro González Acosta¹

Cristhian German Rodríguez Bonilla²

Segundo Daniel Viteri Palacios³

Adriana Vanessa Cuero Angulo⁴

1. INTRODUCCIÓN

La dirección escolar emerge como una necesidad fundamental en el contexto educativo debido a la creciente complejidad de la tarea educativa y a las múltiples exigencias que configuran las características de las escuelas. Estas demandas requieren una respuesta efectiva que permita organizar de manera racional el trabajo de quienes laboran en las instituciones educativas. Como en cualquier otra organización formal, esta dinámica busca optimizar los recursos humanos mediante la división del trabajo y la especialización de tareas, con el fin de atender de manera más eficiente las demandas internas y externas (Antúñez, 2004).

Aunque la división del trabajo y la especificación de tareas son características inherentes a las organizaciones formales, estas no deben interpretarse como sinónimos de rigidez o inflexibilidad en la estructura organizativa. Sin embargo, en muchas escuelas se observa una inconsistencia estructural, especialmente al definir los puestos de trabajo y las funciones específicas, lo que puede limitar su capacidad de respuesta y efectividad (García L. G., 1993).

¹ Universidad del Pacífico (Ecuador).

² Instituto Superior Tecnológico Tsa'chila (Ecuador).

³ Unidad Educativa Julio Jaramillo Laurido (Ecuador).

⁴ Ministerio de Educación U.E. Veinticuatro de Mayo (Ecuador).

En este sentido, el lema “Entre todos lo haremos todo” sigue teniendo vigencia como un principio que fomenta la participación colaborativa y la responsabilidad individual dentro de una dinámica organizativa. No obstante, esta consigna debe ser aplicada de manera ordenada y eficiente para evitar que derive en procesos desorganizados e ineficaces (Antúnez, 2004). Asimismo, la dirección escolar debe establecer pautas claras y sistemas de comunicación efectivos que permitan un equilibrio entre estructuras jerárquicas necesarias y prácticas participativas .

Flexibilidad y Especificidad en la Organización Escolar

A menudo, las definiciones de roles en las escuelas responden a enfoques mecanicistas o a prácticas autocráticas, lo que puede dificultar la adopción de estructuras flexibles adaptadas a una gestión participativa. La simple imitación de modelos de otras escuelas o la implementación de estructuras uniformistas no garantiza una asignación de tareas eficiente, pues cada institución tiene características particulares que requieren estrategias específicas (Almenaba et al., 2016).

La dirección escolar, como función diferenciada, implica tareas y responsabilidades que trascienden las propias de la docencia. Esto exige modelos y procesos especializados que se adapten a las necesidades únicas de la comunidad educativa. Los directores deben asumir un papel distinto al del resto del personal docente, ya que su rol está orientado a coordinar, liderar y gestionar las dinámicas escolares de manera integral (Castro, 2017).

Formación y Preparación para la Función Directiva

La función directiva requiere una formación específica que dote al profesional de las competencias necesarias para desempeñar tareas diferenciadas y complejas. Estas tareas no solo incluyen la gestión administrativa, sino también el liderazgo pedagógico, la mediación de conflictos, la planificación estratégica y la promoción de la innovación (Cevallos et al., 2019).

Algunos críticos argumentan en contra de la necesidad de una función directiva especializada, presentando las siguientes objeciones:

- La acción directiva puede entrar en conflicto con los valores y principios que las escuelas deben promover.
- Las tareas de control pueden debilitar la cohesión del grupo, generar sospechas y resentimientos, y plantear problemas de legitimidad.
- La autoridad en las relaciones escolares puede contradecir los principios democráticos y tener un impacto negativo en los estudiantes.
- La acción directiva podría aproximar peligrosamente a las escuelas a modelos empresariales, alejándose de su naturaleza educativa.

No obstante, estas críticas suelen referirse a modelos tradicionales de escuelas o a enfoques empresariales desfasados. En el contexto actual, es posible compatibilizar la búsqueda de eficacia y calidad con un liderazgo directivo basado en valores, trabajo en equipo y procesos de gestión innovadores. Una dirección escolar efectiva debe combinar el rigor organizativo con una visión humanista, priorizando el desarrollo integral de todos los miembros de la comunidad educativa.

La Dirección Escolar como Clave para la Calidad Educativa

La dirección escolar constituye un pilar fundamental en el sistema educativo y un elemento decisivo en la mejora de la calidad de la educación. Diversos estudios han establecido una sólida conexión entre el liderazgo pedagógico y la eficacia de las escuelas. En este sentido, Newman, King y Yong (2000) ofrecen un marco conceptual para comprender la mejora continua y sostenida de los centros educativos, enfatizando la importancia de los aprendizajes de los estudiantes como eje central (De Miguel Díaz, 2006). Según estos autores, el factor crítico para el progreso es la capacidad interna de mejora, definida como la competencia colectiva de la escuela para afrontar retos y gestionar cambios de manera eficiente.

El Rol del Director en la Mejora Escolar

El liderazgo directivo es crucial para incrementar la capacidad interna de mejora de las instituciones educativas. Este liderazgo debe enfocarse en establecer una cultura de entendimiento y colaboración entre los miembros de la comunidad educativa, diseñar e

implementar proyectos que promuevan entusiasmo y compromiso, y consolidar equipos de trabajo que operen de manera coherente con los objetivos del centro (Cevallos Uve et al., 2020).

El Perfil del Directivo

El perfil de un directivo puede variar significativamente según el enfoque que adopte:

- **Perfil burocrático-administrativo:** Centrado en el control y la gestión de recursos materiales y humanos, con un enfoque más estructural y organizativo.

- **Perfil pedagógico y transformador:** Orientado hacia la dinamización pedagógica, la coordinación efectiva de equipos docentes, la promoción de la innovación y el compromiso con procesos de cambio. Este enfoque se alinea con el modelo de liderazgo pedagógico compartido, que busca empoderar a los docentes y fomentar un trabajo colaborativo.

El Rol de la Dirección

El rol que desempeña la dirección puede adoptar diferentes dimensiones:

1. Representante de la administración: En este caso, el director actúa principalmente como un agente encargado de implementar las normativas y lineamientos establecidos por los organismos superiores.

2. Representante de la comunidad educativa: Aquí, el director se posiciona como un mediador que defiende y articula los intereses y necesidades de la comunidad escolar.

3. Agente de cambio: Un director que asume un rol activo como impulsor y gestor de la mejora continua, liderando la transformación educativa y promoviendo el desarrollo integral de la institución.

Capacitación y Formación Específica para la Dirección

La adecuada preparación del personal directivo es esencial para el éxito de su gestión. Surgen, por tanto, interrogantes clave:

- **¿Es necesario poseer aptitudes específicas?:** Un director debe contar con competencias técnicas, habilidades interpersonales, capacidad de liderazgo y destrezas en la gestión del cambio.

- **¿Cuándo debe realizarse la formación?:** La formación puede ser previa o inicial al proceso de selección, o bien posterior, como parte de un programa de desarrollo continuo.

- **Presentación de un proyecto de dirección:** Es relevante considerar si la selección de directores debe incluir la presentación y evaluación de un proyecto de dirección que refleje la visión y estrategia del candidato.

- **Evaluación de la función directiva:** La evaluación debe centrarse tanto en los proyectos presentados como en los resultados obtenidos, incluyendo indicadores de impacto en los aprendizajes de los estudiantes y en la cohesión de la comunidad educativa.

El liderazgo directivo es un elemento estratégico para el fortalecimiento de las instituciones educativas y la mejora de la calidad educativa. Un enfoque que combine capacidades técnicas, liderazgo pedagógico y habilidades para la gestión del cambio permite transformar los centros educativos en espacios de aprendizaje efectivo e inclusivo. Además, la formación y evaluación específicas del cargo son indispensables para garantizar que los directivos cuenten con las herramientas necesarias para enfrentar los retos del sistema educativo contemporáneo. La dirección escolar, en este sentido, se erige como un motor esencial del progreso educativo (Castillo Ortiz, 2005).

La función directiva en las escuelas no solo es necesaria, sino indispensable para garantizar la organización, la calidad educativa y la adaptabilidad a los desafíos contemporáneos. Una dirección escolar bien fundamentada, que combine flexibilidad con eficiencia, permite superar las limitaciones estructurales y promover una cultura de colaboración y mejora continua. De este modo, se logra una gestión alineada con los principios educativos, pero también eficaz en su respuesta a las exigencias.

2. DESARROLLO

DIRIGIR: NOCIÓN E IMPLICACIONES

La precisión de la función directiva en las organizaciones educativas depende en gran medida del enfoque teórico con el que se analice. Desde una perspectiva estructural y formal, los modelos políticos o simbólicos tienden a presentar una noción rígida del

concepto de dirección (Bolman & Deal, 2017). Sin embargo, independientemente del enfoque adoptado, la función directiva influye significativamente en la conducta de los miembros de la comunidad educativa, orientándolos hacia la realización de tareas que responden a objetivos compartidos y considerados esenciales para garantizar una educación de calidad para los estudiantes (Antúnez, 2004).

En términos generales, el propósito fundamental de la dirección radica en la obtención de resultados a través del trabajo de otros (Robbins & Judge, 2018). Este propósito no excluye la implementación de procesos democráticos ni la toma de decisiones participativa, ya sea bajo un modelo de liderazgo unipersonal o en equipo. Según Antúnez (2004), salvo en el caso de organizaciones muy pequeñas, todas las demás requieren una diferenciación clara de roles y funciones entre los miembros de la comunidad, específicamente entre la gestión educativa y la dirección.

Capacidades y Formación para la Dirección Escolar

El desempeño de la función directiva demanda competencias específicas que pueden adquirirse mediante diferentes vías, incluyendo la formación individual y autónoma, así como la reflexión colectiva en el marco de equipos directivos (Bolívar, 1999). Este último enfoque, que promueve el aprendizaje colaborativo entre colegas, permite enriquecer las prácticas directivas y fomentar una visión integral del liderazgo educativo (Fullan, 2007).

Recursos, Autonomía y Gestión Colaborativa

Para que las tareas directivas sean desempeñadas de manera efectiva, es indispensable que las escuelas cuenten con recursos suficientes, poder real para tomar decisiones democráticas y niveles adecuados de autonomía (Murillo Torrecilla, 2006), 2012). Además, resulta esencial promover procesos innovadores de gestión colaborativa y experiencias participativas entre los miembros de la comunidad educativa. Estos elementos no solo fortalecen la cohesión interna de la organización, sino que también potencian su capacidad para adaptarse a las dinámicas cambiantes del entorno educativo (Harris, 2008).

LAS FUENTES DE PODER PARA EJERCER LA FUNCIÓN DIRECTIVA

El ejercicio de la dirección en las organizaciones educativas implica múltiples acciones e interacciones entre sus integrantes. Estas interacciones generan dinámicas específicas que se manifiestan de diversas formas:

Se establece una relación desigual de influencia y poder entre quienes dirigen y los demás miembros de la organización, ya que un directivo o equipo de dirección no opera de manera aislada, sino en colaboración con otros (Bolman & Deal, 2017).

Se desarrolla un intercambio psicológico o económico entre quienes dirigen y quienes obedecen, que, en cierta medida, es consentido por las personas dirigidas (French & Raven, 1959).

La comunicación adquiere un papel central, ya que es a través de ella que se articulan las relaciones y los procesos organizativos (Robbins & Judge, 2018).

La eficacia directiva depende de tres elementos interrelacionados: el rendimiento organizativo, la consecución de los objetivos y la satisfacción de las necesidades y expectativas de los miembros del grupo (Hersey, Blanchard, & Johnson, 2012).

Evaluación del Desempeño Directivo

El desempeño de un directivo no debe limitarse a la consecución de los objetivos de la organización, sino también evaluarse por su capacidad para influir positivamente en las actitudes y conductas de sus colaboradores. Además, debe considerarse su contribución al desarrollo personal y profesional de los miembros de su equipo (Northouse, 2019). Esta capacidad de influencia se sustenta en diversas fuentes de poder, que se describen a continuación:

El Poder de Posición

El poder de posición se deriva del lugar que una persona ocupa dentro de la estructura organizacional. Está asociado a la jerarquía, el rango y el nombramiento oficial,

y se legitima mediante el reconocimiento de la autoridad formal del cargo (French & Raven, 1959). Este tipo de poder implica que las personas obedecen no tanto a la persona en sí, sino al rol que representa dentro de la organización.

El Poder Personal

El poder personal proviene de características individuales como el carisma, las habilidades comunicativas, la empatía y la capacidad de liderazgo. Los directivos que poseen este tipo de poder comprenden las necesidades de sus colaboradores y logran conectar emocionalmente con ellos, generando confianza y compromiso (Goleman, Boyatzis, & McKee, 2013).

El Poder del Experto

El poder del experto se basa en el conocimiento, la experiencia y la competencia profesional del directivo. Este tipo de poder otorga credibilidad, ya que los colaboradores perciben al líder como una fuente confiable de información y soluciones. El dominio técnico y la capacidad para tomar decisiones acertadas son aspectos clave de esta forma de poder (Hersey et al., 2012).

El Poder de Oportunidad

El poder de oportunidad surge en situaciones transitorias o contingentes, donde las circunstancias favorecen el ejercicio del liderazgo. Este tipo de poder es temporal y depende de factores contextuales, como estar en el lugar y momento adecuados para influir en los demás (Bolman & Deal, 2013).

Implicaciones para la Acción Directiva

Las cuatro fuentes de poder descritas representan pilares fundamentales sobre los que se sostiene la acción directiva. Sin embargo, el fortalecimiento de estas fuentes no debe orientarse hacia la obtención de notoriedad o la perpetuación en el cargo, sino hacia la promoción de mejores prácticas educativas a través de procesos de dirección más equitativos y efectivos (Robbins & Judge, 2018). En particular, el poder personal o carismático puede desarrollarse mediante el aprendizaje colaborativo y el análisis reflexivo de las prácticas directivas, aunque siempre estará condicionado por características personales y factores subjetivos (Northouse, 2019).

LA DIRECCIÓN ESCOLAR: RACIONALIDADES Y ESTILOS DE GESTIÓN EDUCATIVA

El escenario de la dirección educativa en el nivel secundario

La dirección escolar implica prácticas específicas que se diferencian de las observadas en organizaciones empresariales. En primer lugar, las instituciones educativas ofrecen un servicio universal, sostenido, público y con una vocación temporal extendida, al que concurren múltiples actores con intereses diversos (Vicente, 2013). En segundo lugar, la escuela se erige como una institución centrada en la garantía de derechos fundamentales, como la educación.

La especificidad de la institución educativa puede comprenderse mediante dos aspectos fundamentales: la tarea sustantiva del proceso de enseñanza y aprendizaje, que está profundamente vinculada a la herencia cultural y las relaciones intergeneracionales, y la operación diaria en tres dimensiones: pedagógico-didáctica, socio-comunitaria y técnico-administrativa (Gvirtz, 2011). Sin embargo, Tiramonti (2011) advierte que los vertiginosos cambios sociales y culturales han transformado las condiciones que originalmente moldearon estas instituciones, haciendo cada vez más costoso su sostenimiento.

El escenario de la dirección educativa en el nivel secundario en Argentina

En el contexto argentino, la escuela secundaria surgió en el siglo XIX como un espacio diseñado para formar jóvenes hombres como administradores del naciente Estado o mujeres como futuras maestras, siguiendo roles profesionalmente rígidos (Southwell, Legarralde, & Ayuso, 2005). Actualmente, la experiencia escolar ha evolucionado, requiriendo nuevas formas de interacción que promuevan el diálogo y atiendan a las singularidades de los estudiantes (Greco, 2007).

Pese a ello, Montes y Ziegler (2012) destacan que la incursión de nuevos sectores en la educación secundaria no siempre resulta en inclusión efectiva, dado que las instituciones a menudo operan bajo principios de exclusión consolidados en siglos anteriores. Este desafío se agrava debido a la resistencia al cambio en los formatos escolares tradicionales, como señala Terigi (2008), quien sostiene que las

administraciones educativas suelen estar más preparadas para mantener sistemas heredados que para implementar innovaciones significativas.

La dirección escolar: herramientas de análisis

El análisis de la gestión escolar permite identificar líneas críticas de estudio sobre la práctica de dirección. Gairín Sallán (1996) y Poggi (2001) sugieren que estas prácticas deben examinarse desde diferentes racionalidades, mientras que Duschatsky y Birgin (2001) distinguen dos tipos de gestión educativa que delimitan las posibilidades institucionales. Por su parte, Ball (1989) resalta cómo los estilos de gestión del director influyen en las formas de participación y organización de los actores escolares.

En la práctica, los estilos de gestión basados en racionalidades técnicas tienden a priorizar el control de información y la estandarización de procesos, mientras que enfoques interpersonales valoran la negociación y los acuerdos individuales (Ball, 1989). Este contraste refleja la diversidad de estilos de dirección y su impacto en la dinámica institucional.

Aportes metodológicos al estudio de la función directiva

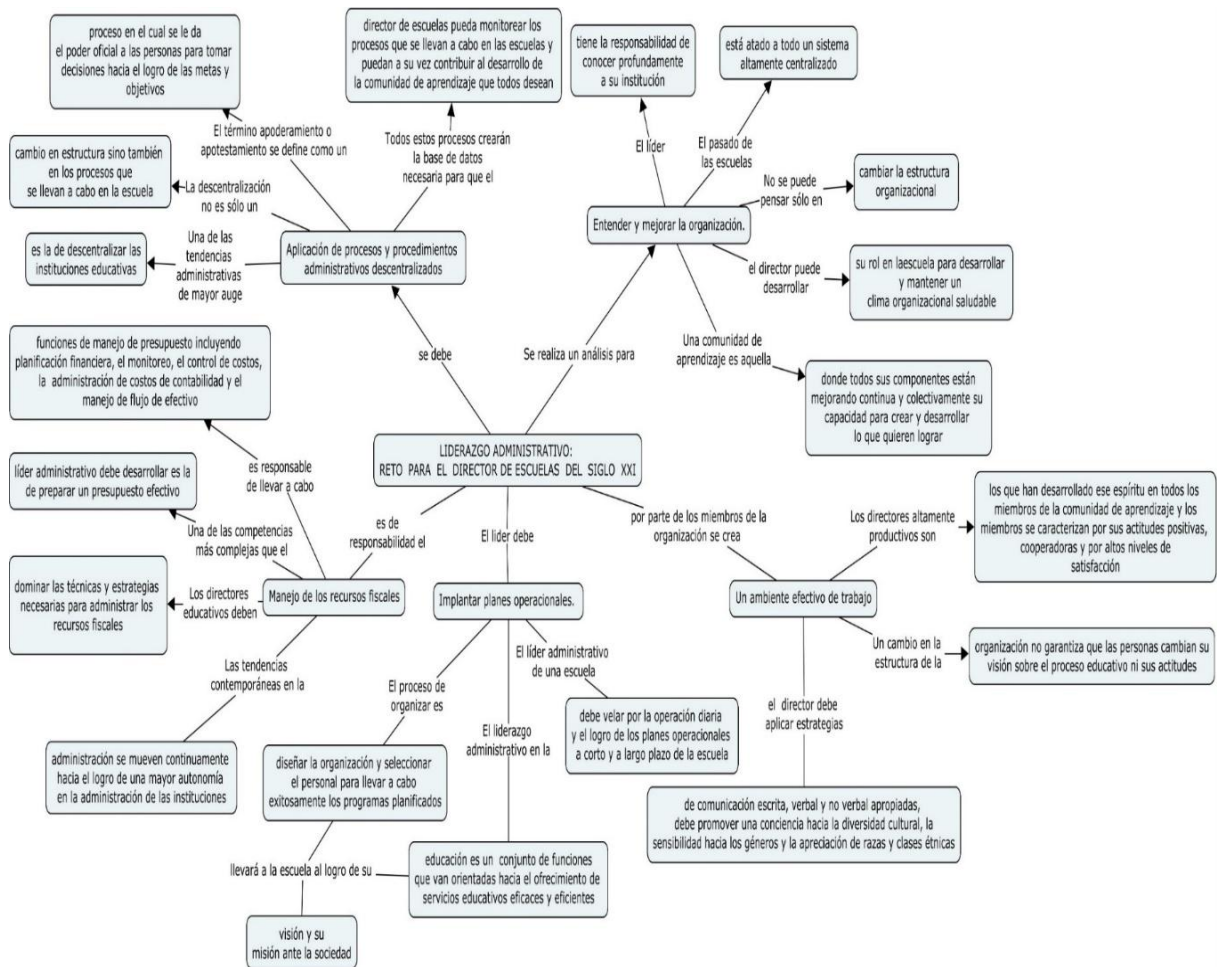
En la provincia de Buenos Aires, el sistema educativo secundario está compuesto por más de 3,000 instituciones y cerca de 50,000 cargos docentes, incluyendo directores escolares. Estos actores asumen funciones administrativas, reconocen conflictos institucionales y mantienen relaciones con diversos grupos sociales dentro de la escuela (Sverdlick, 2006).

El trabajo del director: entre saberes burocráticos y pedagógicos

La dirección escolar actúa como un puente entre las políticas educativas y las actividades escolares. Como articulador principal, el director combina saberes burocráticos, orientados a la organización de recursos y la aplicación de normativas, con saberes pedagógicos enfocados en el aprendizaje y la formación docente (Bates, 1989; Bardiza Ruiz, 1995). Sin embargo, las exigencias burocráticas a menudo interfieren con las acciones pedagógicas, limitando el tiempo y los recursos dedicados al aula (Dussel, 1993).

Manejo del conflicto en la dirección escolar

El conflicto es inherente a la dinámica institucional y su reconocimiento es esencial para fomentar un clima de cooperación que permita cumplir el contrato escuela-sociedad (Frigerio & Poggi, 1996). Negar la existencia del conflicto implica ignorar las diferencias de intereses y perspectivas, lo que puede limitar la participación y la resolución de problemas.



Fuente: El liderazgo en la administración DEL SIGLO XXI educativa (Castillo Ortiz, 2005)

Relación de la dirección con actores institucionales

Los directores escolares desempeñan un papel crucial como intermediarios entre docentes, estudiantes y familias. Dubet (2002) señala que la escuela tiende a externalizar los problemas, atribuyéndolos a factores externos en lugar de reflexionar críticamente sobre su propio funcionamiento. En este contexto, los directivos tienen la responsabilidad de apoyar a los docentes y facilitar la interacción con estudiantes y familias.

3. CONCLUSIONES

La función directiva en las instituciones educativas es un elemento clave para garantizar su eficacia y sostenibilidad. Si bien su propósito esencial es coordinar los esfuerzos de la comunidad educativa para alcanzar objetivos compartidos, su éxito depende de la combinación de liderazgo democrático, formación continua, recursos adecuados y estrategias colaborativas. Este enfoque integral asegura que la dirección escolar no solo cumpla con su rol administrativo, sino que también actúe como catalizador de innovación y mejora continua.

El ejercicio de la función directiva en las organizaciones educativas está profundamente influenciado por diversas fuentes de poder, cada una con características y aplicaciones específicas. La capacidad de un directivo para combinar y equilibrar estas fuentes determina no solo su eficacia en el logro de objetivos organizativos, sino también su impacto en la satisfacción y desarrollo de los colaboradores. En este contexto, el liderazgo basado en valores, la comunicación efectiva y la gestión colaborativa se presentan como elementos esenciales para fortalecer la acción directiva y promover una educación de calidad.

El manejo del consenso y la participación en la dirección escolar es un desafío continuo que requiere reconocer y abordar el conflicto como parte de la vida institucional. Promover una lógica inclusiva, dinámica y situada puede facilitar procesos de toma de decisiones que integren múltiples voces y perspectivas, fortaleciendo así la gestión educativa.

BIBLIOGRAFÍA

- Ajuriaguerra, J. (1986). Organización neuropsicológica de algunas funciones: de los movimientos espontáneos al diálogo tónico postural y a las formas precoces de comunicación. *Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias*(23), 17-34.
- Almenaba, Y., Almenaba, P., & Cevallos, E. (2016). Tratamiento del capital intelectual como un activo intangible en instituciones de educación superior. *Atlante, Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-11.

- Antúnez, S. (2004). La dirección escolar: justificación, naturaleza y características. México: SEP-Biblioteca para la Actualización del Maestro.
- Barrios Barraza, C. E., & Pallares Gómez, B. (2017). Modelo de Gestión en Educación Superior Bajo el Marco de Políticas Públicas. *Gestión, Competitividad e innovación*, 1-17.
- Bolívar, T. (1999). Investigación y Conocimiento. *Paradigma*, 1-6.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2017). *Reframing Organizations: Artistry, Choice, and Leadership*. John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9781119281856>
- Bunge, M. A. (2017). El planteamiento científico. *Revista Cubana de Salud Pública*, 43(3). <https://revsaludpublica.sld.cu/index.php/spu/article/view/1001/906>
- Camargo, M. (2008). *Clima Institucional: relaciones entre los actores escolares*. Chia, Colombia: Universidad de la Sabana.
- Castillo Ortiz, A. (2005). Liderazgo administrativo: Reto para el director de escuelas del siglo XXI. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, 1-9. <https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/16262>
- Castro, E. (2017). El modelo pedagógico en el proceso enseñanza aprendizaje del subnivel básica superior y bachillerato de la Unidad Educativa Casahuala. Universidad Técnica de Ambato. <http://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/26968>
- Castro, E. (2018). Propuesta de programa de estrategias metodológicas fundamentado en las habilidades sociales para mejorar la autoestima de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Adventista Pimentel del Distrito De Pimentel, P. Chiclayo: UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO.
- Cevallos Uve, G., Ramos, Y., Alcívar, A., Bravo, J., & Bravo, S. F. (2020). Dinámica de la gestión académica de los institutos superiores tecnológicos en el desarrollo de procesos de investigación. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*(12), 1-19. <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/2216/2269>
- Cevallos, E., Sánchez, B., Villarreal, Á., Alcívar Mera, A., & Valladares Guamán, C. (2019). *Administración de centros educativos: experiencias desde la formación tecnológica*. Santo Domingo de los Tsáchilas: Instituto Superior Tecnológico tsáchila.

- D'Aloisio, F. (2015). Escuela secundaria como formación personal para la vida ulterior: dignidad, éxito y ciudadanía. Un análisis comparativo de significaciones juveniles situadas en condiciones disímiles de vida y escolaridad. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(67), 1131-1155. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000400006&lng=es&tlng=es
- De Miguel Díaz, M. A. (2006). Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias: orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior. Alianza editorial.
- Díaz Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12, 88-113. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf>
- Duschatzky, S., & Birgin, A. (2001). ¿Dónde está la escuela?: ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia. Manantial. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpcglclefindmkaj/https://www.sadlobos.com/wp-content/uploads/2016/02/Duschatzky-y-Birgin-Donde-esta-la-escuela.pdf>
- Escuela de organización industrial. (31 de octubre de 2015). Blogs EOi., Master en gestión educativa: <https://www.eoi.es/blogs/gestioneducativa/2015/10/31/institucion-educativa/>
- Fernandez, S., & Rosales, M. (2014). Administración educativa: la planificación estratégica y las prácticas gerenciales integrando la tecnología, su impacto en la educación. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación , (págs. 1-14). Buenos Aires.
- French, J. R., & Raven, B. (1959). The bases of social power. University of Michigan. https://www.researchgate.net/publication/215915730_The_bases_of_social_power
- Frigerio, G., & Poggi, M. (1996). Las Instituciones educativas cara y ceca, elementos para su comprensión. TROQVEL. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpcglclefindmkaj/https://inssanbernardo-cha.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2019/05/las-instituciones-educativas-cara-y-ceca-Parte-1.pdf>
- Fuentes-Sordo, O. E. (2015). La organización escolar. Fundamentos e importancia para la dirección en la educación. *VARONA*(61), 1-12. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf>

extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/3606/360643422005.pdf

- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press. <https://michaelfullan.ca/books/new-meaning-educational-change/>
- Gairín, J., & Olmos, P. (2022). *Disminuir el abandono escolar y mejorar la persistencia: Causas, consecuencias y estrategias de intervención*. Madrid: Narcea Ediciones. Retrieved 11 de enero de 2023, from <https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=34aiEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=La+escasez+de+supervisi%C3%B3n,+la+falta+de+orientaci%C3%B3n+y+seguimiento+adecuado+durante+el+proceso+de+elaboraci%C3%B3n+d+el+proyecto+de+titulaci%C3%B3n+por+parte+del+tutor+pue>
- García, L. G. (1993). Nuevas relaciones entre educación, trabajo y empleo en la década de los 90. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- García, R., Sandó, P., & Peralta Ruiz, M. (2018). La preparación de los directores escolares para el trabajo metodológico interdisciplinario. Retos y experiencias. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 5(3). <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/76>
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2003). *Primal Leadership: Realizing the Power of Emotional Intelligence*. *Trend Management Book Summary*(4), 91-113. https://www.researchgate.net/publication/230854764_Primal_Leadership_Realizing_the_Power_of_Emotional_Intelligence
- Harris, A. (2008). *Distributed Leadership: Developing Tomorrow's Leaders*. Routledge. <https://archive.org/details/distributedschool0000harr/page/n3/mode/2up>
- King, M., & Newmann, F. (2001). Desarrollo de la capacidad escolar a través del desarrollo profesional: consideraciones conceptuales y empíricas. *International Journal of Educational Management*, 15(2), 86-94. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/09513540110383818>
- Murillo Torrecilla, F. J. (2006). Una Dirección Escolar para el Cambio: del Liderazgo Transformacional al Liderazgo Distribuido. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11-24. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140403.pdf>
- Onieva López, J. L. (2018). Scrum como estrategia para el aprendizaje colaborativo a través de proyectos. Propuesta didáctica para su implementación en el aula

- universitaria. Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado, 22(2), 509-527. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/53159/66385-205813-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pérez-Archundia, E., & Gutiérrez-Méndez, D. (2016). El conflicto en las instituciones escolares. *Ra Ximhai*, 12(3), 163-180. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/461/46146811010.pdf>
- Quintana, J. (2018). La gestión educativa en el siglo XXI: Retos y perspectivas. Ediciones Uniandes.
- Razo Pérez, A. E. (2016). Tiempo de aprender: El aprovechamiento de los periodos en el aula. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(69), 611-639. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000200611&lng=es&tlng=es.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2018). *Organizational Behavior*. Pearson.
- Salas, F. (2003). La administración educativa y su fundamentación epistemológica. *Educación*, 9-16.
- Sánchez Santa Bárbara, E. (2000). Teoría del liderazgo situacional en la Administración local: validez del modelo. *Psicothema*, 12(3), 435-439. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72712316>
- Sandoval, L. (2006). El ser y el hacer de la organización educativa. *Educación y educadores*, 1(9), 33-53.
- Sandoval-Estupiñán, L., & Garro-Gil, N. (2012). La sociología relacional: una propuesta de fundamentación sociológica para la institución educativa. *Educación y Educadores*, 1-8.
- Santander-Salmon, E. S., & Lara-Rivadeneira, L. J. (2023). El liderazgo en el ámbito organizacional dentro del contexto humano. *Journal of Economic and Social Science Research*, 3(2), 15-29. <https://doi.org/https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v3/n2/64>
- Señorino, & Bonino. (2003). Institución educativa: las definiciones de la indefinición. *Revista Iberoamericana de Educación*(8), 34-37.
- Terigi, F. (2010). Desarrollo profesional continuo y carrera docente en América Latina. *PREAL Serie documentos*, 50. http://bibliorepo.umce.cl/libros_electronicos/magister/mag_12.pdf

- Tiramonti, G. (2011). La escuela media en su límite. diferencias y continuidades en las configuraciones nacionales de la región: los casos de Brasil, Argentina y Chile. *Educação & Sociedade*, 32(116), 857-875. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87320975013>
- UNESCO. (2020). Education in a Post-COVID World: Nine Ideas for Public Action. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717>
- Vicente, M. E. (2013). La dirección escuelas: racionalidades y estilos de gestión educativa. *Pilquen*, 1-11. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9948/pr.9948.pdf
- Villón-Briones, M. J., Estrella-Romero, V. A., Bastidas-González, L. D., & Rodríguez-Estrella, D. A. (2024). Sumergiéndose en el metatarso educativo: Revolucionando la enseñanza con mundos virtuales de aprendizaje interactivas. *MQRInvestigar*, 8(2), 958-976. <https://doi.org/https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.2.2024.958-976>

GESTIÓN ESCOLAR: ÁREA ADMINISTRATIVO-FINANCIERA

Gloria Estefanía Vásquez Larriba¹

Carlos Ortega Vega²

Fatima Katherine Conforme Puentes³

Gardenia Celeste Silva Martínez⁴

1. INTRODUCCIÓN

En el ámbito empresarial, la administración se organiza en dos actividades principales: la administrativa y la operacional (Drucker, 2006). Estas actividades están diseñadas para garantizar el funcionamiento eficiente y efectivo de la organización. Las operaciones, en particular, dependen del sector al que pertenece la empresa, que puede clasificarse como industrial o de servicios.

En las empresas de servicios, las principales funciones incluyen áreas como compras, comercialización, finanzas, personal y oficina, entre otras. Estas áreas se ocupan de garantizar la operatividad diaria de la organización (Mintzberg, 1993).

El área de finanzas desempeña un rol crucial al buscar mantener la liquidez y generar ganancias sostenibles para la empresa. Su principal responsabilidad es llevar el control económico mediante sistemas contables que faciliten el análisis de ingresos y gastos. Este control puede dividirse en dos grandes rubros: el primero, relacionado con subvenciones y aportaciones externas, como en el caso de instituciones estatales; y el

¹ Universidad del Pacífico (Ecuador).

² Investigador Independiente (Ecuador).

³ Instituto Superior Tecnológico Tsa'chila (Ecuador).

⁴ Investigadora independiente (Ecuador).

segundo, derivado de los recursos propios de la organización (Horngren, Sundem, & Elliott, 2012).

La función del área contable es garantizar la transparencia en el uso de los recursos económicos. Esto se logra mediante el análisis de ganancias, gastos y balances, así como la revisión de los bienes materiales e inmateriales que conforman el patrimonio de la institución (Wild, Shaw, & Chiappetta, 2019). Este patrimonio se clasifica en dos categorías principales:

- **Activos:** Bienes y derechos económicos que posee la institución.
- **Pasivos:** Deudas y obligaciones financieras que contrata la institución.

Además, la contabilidad de gestión juega un papel esencial al sistematizar y controlar la dinámica patrimonial. Esta área permite supervisar las entradas y salidas de recursos, contribuyendo a una toma de decisiones más informada y eficiente (Drury, 2012).

En el caso de las instituciones educativas que operan con múltiples centros o secciones, la contabilidad debe consolidarse en un único sistema al final del periodo fiscal. No obstante, puede dividirse por secciones para facilitar un control más detallado. También es recomendable llevar una contabilidad específica para actividades complementarias, como programas de idiomas, música, actividades culturales, sociales, religiosas o recreativas. Asimismo, es fundamental incluir servicios diversos como la venta de materiales, cafeterías o editoriales dentro del sistema contable, para garantizar una gestión financiera integral (Anthony & Govindarajan, 2007).

La adecuada administración de las actividades operativas y financieras en una empresa, incluidas las instituciones educativas, es esencial para asegurar su sostenibilidad y eficiencia. Una gestión financiera robusta y transparente, combinada con un control contable detallado, permite a la organización adaptarse a las demandas del entorno y optimizar sus recursos para alcanzar sus objetivos estratégicos.

TIPO DE SOCIEDADES: MERCANTIL Y CIVIL

Las sociedades mercantiles y civiles son figuras jurídicas que legitiman derechos y obligaciones entre los socios que conforman una organización empresarial. Estas asociaciones, regidas por normas legales específicas, pueden perseguir intereses lucrativos o de beneficio común.

La sociedad civil se caracteriza por no estar enfocada en actividades mercantiles. Su finalidad es la obtención de un beneficio económico lícito que no implique especulación comercial. Los socios contribuyen con recursos, conocimientos y esfuerzos, y las actividades están reguladas por el Código Civil, que define las responsabilidades de los socios frente a terceros (Garrigues, 2019).

Por otro lado, la sociedad mercantil existe bajo una razón o denominación social, establecida por acuerdo entre los socios para realizar actividades económicas con fines de lucro. Estas sociedades se clasifican en tres tipos principales: sociedades de personas, sociedades intermedias y sociedades capitalistas (Reynolds & Flores, 2020). La principal diferencia con la sociedad civil radica en que la mercantil está orientada a actividades comerciales y especulativas, buscando beneficios mediante operaciones financieras y comerciales.

Presupuesto

El presupuesto es un instrumento esencial para planificar y gestionar los recursos económicos de una empresa. Se basa en políticas y lineamientos operativos que buscan optimizar el uso de los recursos disponibles. Su función principal es prever escenarios futuros, fundamentándose en el análisis de operaciones pasadas y sus resultados (Horngren, Sundem, & Elliott, 2012).

El presupuesto permite anticipar necesidades financieras, establecer metas concretas y evaluar la eficacia en el uso de los recursos económicos, contribuyendo a la sostenibilidad organizacional.

Análisis de estados financieros

El análisis de estados financieros es una herramienta clave para evaluar la situación económica de una organización. Este proceso permite examinar el uso y manejo de los recursos financieros, facilitando la planeación estratégica mediante la proyección de tendencias económicas y la comparación entre objetivos previstos y resultados obtenidos (Wild, Shaw, & Chiappetta, 2019).

Una adecuada interpretación de los estados financieros asegura que los recursos sean empleados de manera eficiente, mejorando la capacidad de la empresa para adaptarse a los cambios del entorno económico.

Inversiones

Las inversiones representan recursos financieros destinados a adquirir bienes duraderos o instrumentos de producción, como equipos y maquinaria, que la empresa utilizará a largo plazo para cumplir sus objetivos. La inversión es una acción proyectada hacia el futuro que permite mantener la operatividad y la competitividad de la organización (Drucker, 2006). Una gestión adecuada de las inversiones garantiza el buen uso de los recursos y la continuidad de las actividades empresariales.

Impuestos

Los impuestos son un instrumento fundamental del Estado para promover el desarrollo económico y financiar programas sociales. Sus principales funciones incluyen la redistribución del ingreso, la mejora de la eficiencia económica, el proteccionismo y el fomento del desarrollo (Tanzi, 2017).

Las obligaciones fiscales recaen sobre personas físicas y morales. Las personas físicas son individuos con capacidad para contraer obligaciones y ejercer derechos, mientras que las personas morales son entidades como sociedades mercantiles, asociaciones civiles e instituciones financieras. Ambas deben registrarse ante las autoridades fiscales correspondientes y cumplir con las normativas aplicables según su régimen (Garrigues, 2019).

Administración del factor humano

El recurso humano es un componente estratégico en cualquier organización. En la actualidad, el valor del conocimiento y la capacidad de influir en procesos de comunicación y tecnología han destacado al ser humano como el dinamizador clave en las empresas (Mintzberg, 1993).

La administración del factor humano incluye actividades como la regulación de derechos y obligaciones, la clasificación de puestos, la capacitación, la evaluación de desempeño y la resolución de conflictos. Además, busca fomentar el sentido de pertenencia, mejorar la productividad y garantizar condiciones laborales justas (Robbins & Judge, 2018).

Reclutamiento y selección

El proceso de reclutamiento y selección identifica a candidatos idóneos para cubrir las necesidades laborales de la organización. Este proceso concluye con la contratación del personal más calificado, mientras que los candidatos viables son registrados para futuras oportunidades.

Capacitación y desarrollo

El departamento de formación docente identifica las necesidades de capacitación para mejorar la eficiencia laboral. La investigación de estas necesidades debe basarse en métodos científicos y sistemáticos para diseñar programas que impulsen la productividad y el aprendizaje continuo (Drury, 2012).

Administración de recursos materiales

La administración de recursos materiales se enfoca en identificar y gestionar las necesidades físicas de la empresa. Incluye la adquisición, mantenimiento y optimización de instalaciones, equipos y materiales. Además, el área de cómputo se encarga de planificar, reparar y actualizar los sistemas tecnológicos necesarios para el funcionamiento eficiente de la organización (Drucker, 2006).

Actividades de mercado

El conocimiento del mercado objetivo es fundamental para la sostenibilidad de las empresas. En el caso de instituciones educativas, la prestación del servicio educativo es el principal recurso financiero, y debe alinearse con un perfil de egreso que responda a las demandas sociales y laborales (Reynolds & Flores, 2020).

La promoción y publicidad son herramientas clave para atraer estudiantes, mientras que las áreas de egresados y educación continua permiten evaluar la calidad del servicio y ofrecer programas que respondan a las necesidades de aprendizaje de diversos sectores.

2. DESARROLLO

DIRECCIÓN ESCOLAR, RACIONALIDADES Y ESTILOS DE GESTIÓN EDUCATIVA

Gestión de costos en instituciones educativas: Introducción

El sector educativo tiene como principal objetivo la formación humana, académica y técnica de los individuos, promoviendo competencias que permitan su integración en la sociedad y el mercado laboral. Este propósito implica actividades complejas orientadas a la formación de graduados que respondan a perfiles de egreso específicos según las carreras y proyectos institucionales (Boschin & Metz, 2009).

Las instituciones educativas enfrentan desafíos significativos, como la elaboración de perfiles de ingreso y egreso por competencias, lo cual requiere un modelo de gestión adecuado. Este modelo debe ser dinámico, permitiendo ajustes basados en experiencias reales, cambios contextuales y nuevas oportunidades. La planificación estratégica, que involucra a toda la comunidad educativa, resulta esencial para alcanzar el éxito de la gestión.

Algunas consideraciones sobre el sistema educativo

El capital humano, entendido como la acumulación de conocimientos, habilidades y valores, es esencial para mejorar la empleabilidad de los individuos. Diversas teorías explican el rol de la educación en la sociedad, desde el concepto de capital humano hasta enfoques como la socialización, el credencialismo y la escala de puestos (Becker, 1994).

Características del sistema educativo

El análisis económico del sector educativo se ha intensificado debido a la crisis del sector público y la creciente competencia de instituciones privadas. Entre las características fundamentales del sistema educativo destacan:

1. El servicio educativo se ofrece y demanda en el mercado.
2. Genera externalidades positivas.
3. Puede considerarse tanto como un consumo como una inversión.
4. Su provisión implica procesos productivos complejos (Márquez, 2015).

El análisis estratégico en este contexto requiere sistemas de información adecuados que permitan la gestión de costos, facilitando decisiones basadas en datos oportunos y precisos.

Análisis estratégico

La supervivencia y el funcionamiento eficiente de las instituciones educativas requieren modelos estratégicos que anticipen el impacto de las decisiones presentes en el futuro. La misión estratégica debe definir la configuración de la institución, proporcionando una dirección a largo plazo y fomentando acciones con un propósito claro (Kaplan & Norton, 2004).

El sistema de información en la gestión educativa

Un sistema de información eficaz es indispensable para la toma de decisiones en diferentes niveles organizativos. Este sistema debe apoyar la planificación, monitorear costos y proveer información clave para cumplir con las metas institucionales.

Análisis de la información educativa

El análisis educativo debe considerar factores internos y externos que influyen en la organización. La gestión informativa debe enfocarse en la creación de valor, facilitando decisiones oportunas basadas en procesos pedagógicos que puedan ser conceptualizados como productivos (Márquez, 2015).

Objetos de costos educativos

El proceso educativo puede entenderse como un flujo, cuyo producto es la matrícula capacitada. La determinación adecuada de costos es esencial para optimizar la producción y minimizar la deserción, considerando a los egresados como indicadores clave de eficiencia (Horngren, Sundem, & Elliott, 2012).

Los costos en la gestión educativa

El costo educativo incluye todos los recursos utilizados en la generación de valor a través de actividades como la formación de graduados, programas de posgrado e investigación. Este análisis es fundamental para la toma de decisiones estratégicas en áreas como eficiencia interna y relaciones interinstitucionales (Anthony & Govindarajan, 2007).

Tipos de costos

Los costos pueden clasificarse según diversos criterios: fijos o variables, directos o indirectos, estratégicos o tácticos, entre otros. La información debe ser elaborada de manera que responda a las necesidades de planificación, control y toma de decisiones en un entorno cambiante (Drury, 2012).

Gestión de la información educativa

Una adecuada gestión de la información requiere herramientas que permitan la toma de decisiones informadas. Esto incluye la implementación de sistemas que faciliten la planificación y el monitoreo de indicadores clave.

Análisis marginal

El análisis marginal es una herramienta que permite evaluar situaciones a corto plazo, proyectar resultados y ajustar estrategias organizacionales. Esta técnica es esencial para identificar puntos críticos y maximizar el uso de recursos (Kaplan & Norton, 2004).

Gerenciamiento basado en actividades

Este enfoque identifica las actividades clave, analiza los recursos que consumen y optimiza los procesos. Su implementación en instituciones educativas permite mejorar la eficiencia operativa y la creación de valor (Anthony & Govindarajan, 2007).

Costos basados en actividades

El método de costos basados en actividades asigna los costos a las actividades que los generan, facilitando su traslado a los objetos de costo. Esto es particularmente útil en instituciones educativas para mejorar la asignación de recursos (Drury, 2012).

Control en la gestión educativa

El control de gestión permite monitorear desviaciones y aplicar correcciones en tiempo real. Herramientas como el Balanced Scorecard integran indicadores financieros y no financieros para evaluar el desempeño estratégico de la organización (Kaplan & Norton, 2004).

Descentralización del Sistema Educativo: Plenitud Pedagógica

La descentralización del sistema educativo constituye un proceso irreversible que se enmarca en el contexto más amplio de la descentralización municipal. Este enfoque implica la transferencia de parte de la autoridad, anteriormente concentrada en el Ministerio de Educación, hacia los distritos educativos municipales. En esta nueva configuración, los directores de los centros educativos están llamados a participar activamente en las decisiones locales, fomentando una gestión educativa más contextualizada (UNESCO, 2017).

En teoría, la descentralización se entiende como la redistribución de la autoridad; sin embargo, en la práctica, la operatividad del sistema educativo depende de las decisiones adoptadas por cada distrito. Aunque el Ministerio de Educación no desaparece, su rol se transforma en el de regulador y promotor del desarrollo educativo a nivel nacional. Esta redistribución de funciones asigna la responsabilidad operativa a los directores de los centros educativos y los distritos (Fullan, 2011).

Críticas y Retos de la Descentralización

Una crítica frecuente en los círculos docentes es que este proceso pretende eximir al gobierno central de sus responsabilidades. No obstante, el propósito de la descentralización es permitir que el gobierno central asuma su papel como director estratégico del sistema educativo, mientras que los docentes de cada comunidad implementan las directrices y procesos educativos. Esta perspectiva sugiere que algunas críticas pueden estar mal orientadas, reflejando una evasión de responsabilidades en ciertos sectores (Delors, 1996).

No obstante, la descentralización enfrenta dos desafíos principales:

Descentralización Centralizada: Existe el riesgo de que las decisiones, aunque delegadas, se concentren en los distritos educativos sin involucrar adecuadamente a los directores de los centros, replicando esquemas centralizados bajo una nueva modalidad.

Corrupción: El manejo de recursos financieros a nivel local podría estar sujeto a malas prácticas si no se implementan mecanismos de control eficaces. Por ello, es fundamental garantizar la aplicación rigurosa de la ley para prevenir y sancionar actos de corrupción (OECD, 2018).

Plenitud Pedagógica como Meta de la Descentralización

La descentralización busca no solo una mejor gestión administrativa, sino también recuperar la identidad pedagógica de las instituciones educativas y sus docentes. Esta recuperación implica reforzar la misión educativa de transformar, desarrollar y mejorar la calidad de vida de las personas a través de la enseñanza (Altbach, 2007).

Educación se entiende como un proceso integral que abarca:

- a) Enseñar y formar en lectura, escritura y ciencias.
- b) Desarrollar cualidades físicas, intelectuales y morales.
- c) Fomentar la urbanidad, civismo y cortesía.
- d) Perfeccionar y afinar las capacidades humanas (Zabalza, 2003).

La plenitud pedagógica exige que, incluso en un sistema descentralizado, los principios y normas educativas sean coherentes y armonizados a nivel distrital, municipal, regional y nacional, respondiendo a las necesidades educativas del país en su conjunto (UNESCO, 2017).

Autonomía y Empoderamiento Escolar

La autonomía es un concepto inherente al desarrollo humano y a la organización social. Desde una edad temprana, las personas experimentan la necesidad de independencia como una forma de autodeterminación. Este deseo de autonomía se manifiesta en diversos ámbitos, como la familia, el trabajo y las estructuras políticas, donde se busca la capacidad de tomar decisiones propias y ejercer control sobre las circunstancias individuales y colectivas (Deci & Ryan, 1985).

En el ámbito escolar, la autonomía adquiere especial relevancia como un mecanismo para fomentar el desarrollo humano pleno. Esta autonomía, lejos de ser una concesión, debe considerarse una condición esencial para el individuo y las instituciones. Permitir que las escuelas operen con independencia en aspectos clave, como la gestión de recursos y la implementación de procesos educativos, es fundamental para su fortalecimiento y sostenibilidad (Fullan, 2011).

Obstáculos a la Autonomía Escolar

Existen dos principales barreras al concepto de autonomía escolar:

Confusión con la privatización: En algunos casos, la autonomía se percibe erróneamente como un sinónimo de privatización. La privatización implica la

transferencia de bienes públicos al sector privado, mientras que la autonomía escolar consiste en otorgar a las instituciones la capacidad de autogestión bajo directrices estatales. Es fundamental que el Estado no renuncie a su responsabilidad de garantizar una educación de calidad y accesible para todos (UNESCO, 2017).

Inmadurez en la gestión escolar: Algunos docentes pueden sentirse inseguros frente a los desafíos de la autonomía, lo que refleja una falta de preparación para asumir responsabilidades administrativas y pedagógicas. Esto subraya la necesidad de fortalecer la formación y el desarrollo profesional de los educadores para que puedan liderar eficazmente sus instituciones (OECD, 2018).

El Rol del Empoderamiento Escolar

El empoderamiento escolar va más allá de la autonomía entendida como libertad. Implica que las escuelas no solo sigan directrices generales, sino que también desarrollen sus propias estrategias y proyectos educativos, adaptados a sus contextos y necesidades específicas. Este empoderamiento permite que las instituciones aprovechen de manera óptima sus recursos financieros, materiales y técnicos, promoviendo la innovación y la eficiencia en la gestión educativa (Altbach, 2007).

El empoderamiento debe traducirse en la capacidad de las escuelas para ejecutar proyectos educativos significativos, diseñados y gestionados internamente. Además, un aspecto crucial del empoderamiento es garantizar un financiamiento adecuado y sostenible, que facilite la implementación de iniciativas orientadas al desarrollo académico y comunitario.

Autogestión de Financiamiento Educativo

La afirmación económica ampliamente conocida de que "las necesidades son muchas y los recursos escasos" se aplica particularmente al contexto educativo de países en vías de desarrollo como Honduras. En el ámbito educativo hondureño, esta realidad se traduce en desafíos significativos:

Problemas estructurales: La infraestructura educativa carece de condiciones pedagógicas adecuadas, la administración es ineficiente, y los índices educativos son alarmantes, lo que contribuye directamente a la perpetuación de la pobreza humana, entendida como la falta de acceso a educación, salud y vivienda (UNESCO, 2017).

Escasez de financiamiento:

- El gobierno enfrenta múltiples prioridades en sectores como la seguridad ciudadana, lo que reduce la inversión en educación.
- La empresa privada está en etapas iniciales de implementar programas de responsabilidad social que incluyan la educación.
- Las organizaciones no gubernamentales (ONGs) brindan apoyo limitado y de carácter marginal.
- La ciudadanía, aunque demanda acceso a la educación, muestra escasa cooperación en su financiamiento (OECD, 2018).

Dado este panorama, la búsqueda de recursos financieros debe convertirse en una prioridad para los gestores y administradores de los centros educativos. Los directores de escuela, en particular, deben asumir un rol de liderazgo en la gestión de recursos, trascendiendo su función docente para convertirse en administradores y gestores de proyectos educativos (Fullan, 2011).

Participación Ciudadana: Competencias Educativas

El concepto de participación ciudadana, especialmente en el ámbito educativo, puede ser confuso debido a su aplicación y terminología. Tradicionalmente, se define ciudadano como aquel que posee derechos de ciudadanía, usualmente vinculados con la mayoría de edad. Sin embargo, en un contexto más amplio, ciudadano se refiere a todos los individuos que están vinculados con un sistema, ya sea educativo, económico, cultural o ambiental (Delors, 1996).

En el sistema educativo, la participación ciudadana implica la colaboración activa de diversos actores: niños, jóvenes, familias, comunidades y maestros. Aunque el docente desempeña un papel central, la responsabilidad de la mejora educativa recae en todos los

involucrados, dado su vínculo directo con el sistema. Este enfoque participativo implica la aceptación de responsabilidades por parte de cada actor (Altbach, 2007).

Las competencias educativas específicas en la gestión financiera y operativa pueden distribuirse de la siguiente manera:

- **Directores de Centro:** Actúan como gestores financieros y de proyectos, liderando la administración y la búsqueda de recursos.
- **Maestros:** Se encargan de las operaciones educativas diarias.
- **Padres de Familia:** Funcionan como personal de apoyo, colaborando en actividades escolares.
- **Niños y Jóvenes:** Pueden desempeñar roles de auditores internos, evaluando procesos desde su perspectiva.
- **Comunidades:** Asumen el papel de auditores externos, supervisando y apoyando las actividades educativas.

Este esquema no solo distribuye responsabilidades sino que también refuerza el sentido de pertenencia y compromiso entre los diferentes actores del sistema educativo. Las estrategias para mejorar la educación deben diseñarse e implementarse de manera conjunta, asegurando así la sostenibilidad y la eficacia de las iniciativas (OECD, 2018).

Problemas Educativos: Ausencia de Auditoría Social

La misión educativa tiene como horizonte principal el mejoramiento de la calidad de vida y la promoción de un desarrollo humano pleno. A través de la educación formal, se busca preparar a los individuos para enfrentar los retos de la vida, ofreciéndoles mejores oportunidades para desenvolverse en la sociedad y favoreciendo condiciones que permitan su desarrollo integral (UNESCO, 2017). Sin embargo, esta visión no se encuentra garantizada para todos.

En el transcurso educativo, muchos estudiantes quedan rezagados: algunos apenas alcanzan un nivel básico de educación primaria, otros completan el bachillerato, y solo una pequeña proporción logra finalizar la universidad. Estas brechas representan, para el sistema educativo, una pérdida significativa de recursos financieros, recursos que podrían destinarse a quienes nunca tuvieron acceso a la educación (Altbach, 2007).

Se estima que los recursos invertidos en educación no siempre son aprovechados de manera eficiente, lo que resulta en una falta de infraestructura adecuada, apoyo logístico insuficiente y deterioro de los índices educativos. En consecuencia, el sistema educativo no contribuye eficazmente a reducir los índices de pobreza, perpetuando así la falta de desarrollo humano en diversas comunidades (OECD, 2018).

Plan Estratégico de Desarrollo Educativo: Sostenibilidad del Sistema

El sistema educativo de Honduras enfrenta una crisis profunda, caracterizada por infraestructura inadecuada, administración deficiente e indicadores educativos alarmantes. En este contexto, un plan estratégico de desarrollo educativo resulta imprescindible para revertir la situación actual y garantizar la sostenibilidad del sistema a largo plazo (Fullan, 2011).

Este plan debe involucrar a todos los actores relacionados con la educación: estudiantes, docentes, directores, familias y comunidades. Los objetivos planteados deben orientarse a resolver problemas específicos mediante la definición de políticas y la implementación de proyectos sustentados en ejes estratégicos, como:

- Desarrollo de infraestructura educativa.
- Fortalecimiento administrativo de las instituciones educativas.
- Mejoramiento de los índices educativos.
- Promoción del desarrollo humano integral (Delors, 1996).

Además, deben considerarse ejes complementarios, como la vinculación de la educación con el desarrollo económico local y la educación ambiental, que promuevan la sostenibilidad del sistema educativo en su totalidad.

Herramientas para la Transformación Educativa

La implementación de un plan estratégico basado en ejes definidos proporciona una hoja de ruta clara para la administración de recursos humanos, materiales y

financieros. Este enfoque elimina la improvisación y garantiza que las tareas sean planificadas y evaluadas en términos de efectividad práctica para solucionar los problemas educativos.

El sustento del sistema recae en programas como la capacitación docente, el financiamiento, la dotación de infraestructura y la reforma curricular, los cuales deben estructurarse bajo principios de eficiencia, participación y transparencia (OECD, 2018).

Elementos Clave del Plan

Participación Ciudadana: La legitimidad y sostenibilidad del sistema educativo dependen de la participación activa de la comunidad. Esto implica que los planes educativos no deben responder a intereses particulares, sino a necesidades sociales identificadas y consensuadas (UNESCO, 2017).

- **Coparticipación Ciudadana:** Más allá de la participación, este concepto exige un compromiso activo de los ciudadanos en actividades como la formulación, evaluación, administración y financiamiento de proyectos educativos.

- **Transparencia:** No solo implica auditorías, sino también la socialización de los avances y logros del plan educativo, asegurando que todos los actores estén informados sobre las metas y el progreso alcanzado.

- **Transformación:** Los proyectos implementados deben generar un impacto tangible en las comunidades, promoviendo cambios que refuercen la confianza en el sistema educativo y motiven la colaboración activa de los actores involucrados (Fullan, 2011).

3. CONCLUSIONES

La gestión educativa debe basarse en sistemas de información sólidos que permitan la planificación estratégica, el análisis de costos y la toma de decisiones

fundamentadas. El objetivo es garantizar la sostenibilidad y la eficiencia organizacional en un entorno cambiante.

La descentralización del sistema educativo no significa un debilitamiento de la autoridad estatal, sino una redistribución estratégica de responsabilidades. Este proceso, adecuadamente implementado, puede empoderar a las comunidades locales para que gestionen sus recursos de manera eficiente, fomentando al mismo tiempo una educación de calidad basada en la plenitud pedagógica. Sin embargo, para alcanzar estos objetivos, es crucial enfrentar los desafíos relacionados con la centralización encubierta y la corrupción, estableciendo sistemas sólidos de monitoreo y evaluación.

La autonomía y el empoderamiento escolar no solo fortalecen la capacidad de las instituciones para responder a los desafíos educativos, sino que también reafirman su papel como actores clave en la transformación social. Estos conceptos deben ser entendidos y promovidos como parte de un compromiso colectivo que sitúe a las escuelas como espacios de aprendizaje, innovación y desarrollo, compartidos por toda la comunidad educativa. En este contexto, reconocer que "la escuela es de todos y no del gobierno" reafirma la importancia de la corresponsabilidad en la educación (Delors, 1996).

La autogestión del financiamiento educativo y la participación ciudadana son esenciales para abordar las deficiencias del sistema educativo. Involucrar activamente a todos los actores, desde los directores de escuela hasta las comunidades, permite distribuir responsabilidades y maximizar los recursos disponibles. Este enfoque participativo no solo promueve una gestión más eficiente, sino que también fomenta un sistema educativo más inclusivo y sostenible.

La sostenibilidad del sistema educativo hondureño depende de la capacidad para diseñar e implementar un plan estratégico que priorice soluciones educativas, participativas, transparentes y transformadoras. Solo a través de un compromiso colectivo, que involucre a todos los actores del sistema, se podrá asegurar el éxito en la mejora de la calidad educativa y el desarrollo humano integral.

BIBLIOGRAFÍA

- Altbach, P. G. (2007). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*, 11(3-4), 290–305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>
- Anthony, R. N., & Govindarajan, V. (2007). *Management Control Systems* (12th ed.). McGraw-Hill.
- Becker, G. S. (1994). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education* (3rd ed.). The University of Chicago Press.
- Boschin, W., & Metz, C. (2009). *Gestión estratégica y educación: Análisis de sistemas educativos*. Editorial Ariel.
- Chacón, G. (2007). La contabilidad de costos, los sistemas de control de gestión y la rentabilidad empresarial. *Actualidad Contable Faces*, 10(15), 29-45. <https://www.redalyc.org/pdf/257/25701504.pdf>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Springer Science+Business Media.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. UNESCO.
- Drury, C. (2012). *Management and Cost Accounting* (8th ed.). Cengage Learning.
- Drucker, P. F. (1993). *La sociedad poscapitalista*. Editorial Sudamericana.
- Fullan, M. (2011). *Change Leader: Learning to Do What Matters Most*. Jossey-Bass.
- Garrigues, J. (2019). *Manual de Derecho Mercantil* (25ª ed.). Editorial Tecnos.
- Horngren, C. T., Sundem, G. L., & Elliott, J. A. (2012). *Introduction to Financial Accounting* (10th ed.). Pearson Education.
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (2004). *Strategy Maps: Converting Intangible Assets into Tangible Outcomes*. Harvard Business Review Press.
- Mallar, M. Á. (2010). La gestión por procesos: Un enfoque de gestión eficiente. *Revista Científica "Visión de Futuro"*, 13(1), 23. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357935475004>
- Márquez, J. (2015). *Análisis económico del sector educativo: Teoría y aplicaciones*. Fondo de Cultura Económica.

- Mintzberg, H. (1993). *Structure in Fives: Designing Effective Organizations*. Prentice Hall.
- OECD. (2018). *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/eag-2018-en>
- Quezada, T. S., & León Serrano, L. (2018). *La política económica en la gestión empresarial*. Ediciones UTMACH. <https://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12489/1/LaPoliticaEconomica-y-LaGestionEmpresarial.pdf>
- Reynolds, J., & Flores, R. (2020). *Fundamentos de sociedades mercantiles*. Ediciones Jurídicas Cuyo.
- Saeteros-Molina, A. B., Narváez-Zurita, C. I., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). La contabilidad gubernamental como herramienta de gestión de las instituciones públicas no financieras. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(10), 226-253. <https://www.redalyc.org/journal/5768/576869215009/html>
- Tanzi, V. (2017). *Government versus Markets: The Changing Economic Role of the State*. Cambridge University Press.
- UNESCO. (2017). *Global Education Monitoring Report: Accountability in Education*. UNESCO Publishing.
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Narcea Ediciones.

GESTIÓN ESCOLAR: LA DIMENSIÓN OPERATIVA

Soraya Cumandá Ibáñez Jácome¹

Sonia María Farias Mera²

Verónica Natividad Llanos Morejón³

Lorena Fernanda Cusme Vélez⁴

1. INTRODUCCIÓN

Toda institución educativa, al igual que cualquier empresa, parte de una política o línea de acción que define un objetivo común a alcanzar y los procedimientos necesarios para lograrlo. Este enfoque estratégico establece la misión y visión de la institución, considerando su propósito ante la sociedad, el servicio que prestará y los beneficios que generará tanto a nivel personal como social (Fullan, 2011).

La formulación de políticas institucionales debe basarse en lineamientos nacionales, como el Plan Nacional de Desarrollo en el caso de Ecuador, además de los objetivos propios de la institución, las decisiones de sus directivos y las normativas externas que regulan su funcionamiento. Estas políticas, que pueden ser formales o informales, deben estar alineadas con las prioridades educativas del Estado, respondiendo a una estructura claramente definida y documentada para garantizar su efectividad (UNESCO, 2017).

Desde la perspectiva empresarial, las funciones de las políticas institucionales se dividen en dos grandes áreas:

¹ Unidad Educativa Del Milenio 11 de Noviembre, Pichincha (Ecuador).

¹ Unidad Educativa Veinticinco de Mayo (Ecuador).

³ Unidad Educativa Escuela Educación Básica 10 de Diciembre (Ecuador).

⁴ Instituto Superior Tecnológico Japón (Ecuador).

- **Administrativa:** Incluye planeación, organización, comunicación y control.
- **Operativa:** Abarca áreas como personal, finanzas, mercadotecnia, relaciones públicas y producción.

Política Educativa, Administrativa y Social

La institución educativa desarrolla su política en tres ámbitos específicos:

- **Política educativa:** Centrada en los sistemas político y económico que influyen en el contexto institucional.
- **Política administrativa:** Focalizada en la estructura organizativa y los procesos internos.
- **Política social:** Enfocada en los resultados sociales que la institución aporta a la comunidad.

Política Educativa

La política educativa opera en un marco que involucra aspectos políticos y económicos. Sin embargo, muchas instituciones enfrentan limitaciones debido a la falta de habilidades administrativas y de liderazgo en los directores, así como a políticas centralizadas que restringen la delegación y la innovación (Altbach, 2007). Para superar estas limitaciones, es crucial que las políticas administrativas sean formales, estructuradas y documentadas.

Política Administrativa: Tipologías y Características

Existen diferentes tipos de políticas administrativas según el estilo de dirección de la institución:

1. Políticas Conservadoras:

- **Paternalistas:** Basadas en relaciones familiares o sociales con los empleados.

- **De seguridad:** Orientadas hacia inversiones y gastos seguros para evitar riesgos.
- **Centralistas:** Concentran la toma de decisiones en la dirección, generando una estructura burocrática.
- **De comodidad:** Prefieren la rutina, evitando asumir responsabilidades adicionales.

2. Políticas de Rentabilidad:

Estas políticas priorizan la relación costo-beneficio, asegurando que los ingresos superen la inversión y los costos operativos.

3. Políticas Financieras:

Estas políticas se implementan principalmente en grandes instituciones educativas corporativas y se dividen en:

- **De liquidez:** Aseguran entradas constantes de recursos financieros para inversiones.
- **De expansión:** Buscan alianzas estratégicas con otras instituciones para fomentar el desarrollo tecnológico, la calidad y la sostenibilidad.

Política Social

La política social de las instituciones educativas se orienta hacia los resultados sociales que contribuyen al desarrollo del individuo, la comunidad y la sociedad. Estas políticas pueden clasificarse en:

- **Política participativa:** Enfocada en atender las necesidades de la sociedad mediante la inclusión y el compromiso de los actores educativos.
- **Política de valor añadido:** Considera a la institución como un organismo social con impacto en su entorno, promoviendo la equidad y la responsabilidad social (OECD, 2018).

Directivos y sus respectivas funciones

Las estructuras jerárquicas en las instituciones educativas determinan el ámbito de actuación de cada dependencia dentro de su estructura orgánica, abarcando

atribuciones específicas, iniciativas, responsabilidades del puesto y niveles de autoridad. Estas jerarquías permiten definir claramente los roles de cada departamento y las relaciones entre ellos, facilitando la coordinación y el cumplimiento de los objetivos institucionales (Mintzberg, 1993).

La dirección de una institución educativa desempeña un papel fundamental en la solución de problemas administrativos y el respaldo ante las dificultades que surgen en la gestión. Entre las principales funciones de la dirección se encuentran:

- Planeación.
- Organización.
- Dirección.
- Control.
- Gestión de personal.
- Innovación.
- Comunicación.
- Coordinación.

Fases Básicas de la Dirección

La dirección se estructura en tres fases principales:

1. Mando o autoridad:

La autoridad puede ser jurídica, impuesta por la ley y estructurada formalmente en líneas funcionales y operativas, o moral, basada en el convencimiento personal y técnico.

El mando establece las acciones necesarias, dirige su implementación y supervisa que se lleven a cabo adecuadamente, combinando funciones administrativas y ejecutivas (Fayol, 1949).

2. Comunicación:

Consiste en establecer canales adecuados para facilitar la transmisión de información, el control de resultados y la coordinación de esfuerzos hacia los objetivos institucionales (Drucker, 2006).

3. Supervisión:

Verifica que las funciones se realicen conforme a lo planificado, con dos enfoques principales:

a) **Supervisión estrecha:** Implica una vigilancia constante que puede limitar la autonomía del personal.

b) **Supervisión moderada:** Permite mayor libertad de acción y fomenta la corresponsabilidad y la iniciativa personal (Mintzberg, 1993).

Departamentos Administrativos

Además de la dirección general, los departamentos administrativos desempeñan funciones clave en el control y manejo de la parte operativa de la institución educativa. Entre sus áreas de acción destacan:

1. Sistema de administración escolar:

- **Servicios escolares:** Gestión de inscripciones, registros y expedientes.
- **Control escolar:** Supervisión de trámites y procesos académicos.
- **Normatividad:** Aseguramiento del cumplimiento de las regulaciones internas y externas.

2. Procesos principales:

- **Ingreso:** Registro y documentación de los estudiantes.
- **Seguimiento:** Control de historiales académicos y administrativos.
- **Egreso:** Validación del cumplimiento de los requisitos para graduación.

Estos departamentos también deben proporcionar información continua a la comunidad educativa para garantizar la transparencia y el acceso oportuno a los trámites y procesos.

Departamentos Académicos

Coordinación Académica

La coordinación académica se encarga de dirigir los sistemas de planeación, programas educativos y la estructura docente, asegurando la calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sus funciones incluyen:

1. Organización del cuerpo docente: Asignación de tareas y supervisión de derechos y responsabilidades.
2. Planes y programas: Adaptación y ejecución de currículos en concordancia con las normativas nacionales (OECD, 2018).
3. Material didáctico: Supervisión del uso adecuado de recursos como equipos audiovisuales, computadoras y materiales de oficina.
4. Evaluación de aprendizajes: Diseño de estrategias para medir el progreso académico de los estudiantes.
5. Evaluación docente: Supervisión del desempeño y efectividad de los docentes mediante herramientas de evaluación.
6. Tutorías: Atención personalizada para estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje.
7. Cursos especiales: Implementación de programas relacionados con certificaciones y requisitos académicos nacionales.

Coordinación Psicopedagógica

Este departamento complementa las funciones académicas al proporcionar apoyo en áreas relacionadas con el desarrollo emocional y social de los estudiantes, diseñando estrategias que fomenten su bienestar integral (Salovey & Mayer, 1990).

Coordinación de Atención a Estudiantes

Enfocada en mejorar la comunicación y las relaciones entre estudiantes y docentes, esta coordinación regula y promueve la convivencia armónica en el ámbito académico..

DESARROLLO

Las Organizaciones Escolares: Dimensiones y Características

El Centro Escolar como Organización para el Desarrollo del Currículum y la Enseñanza

El centro escolar, entendido como una organización, constituye un contexto esencial para el desarrollo del currículum, el aprendizaje de los estudiantes y la actividad docente de los profesores. Estos procesos representan el núcleo funcional de las organizaciones escolares, donde los aspectos organizativos no pueden separarse de la acción curricular y educativa (González González, 2003). La articulación entre lo organizativo y lo educativo resalta la interdependencia entre las estructuras y las prácticas que definen la vida escolar.

Dimensiones Constitutivas de la Organización Escolar

Los centros escolares se configuran a partir de varias dimensiones organizativas que interactúan entre sí. Estas dimensiones son:

1. Dimensión estructural

La dimensión estructural abarca los elementos formales que constituyen el armazón del centro escolar. Esto incluye:

Papeles o roles establecidos.

Unidades organizativas.

Mecanismos formales de funcionamiento.

Infraestructura física y estructural. Esta dimensión se construye a partir de normativas oficiales y regulaciones administrativas, pero no refleja necesariamente el funcionamiento interno de la organización (Mintzberg, 1993).

2. Dimensión relacional

Más allá de las estructuras formales, los centros escolares son redes complejas de relaciones humanas. Estas relaciones, tanto formales como informales, determinan el

clima organizativo y afectan dinámicas como la cohesión, participación y resolución de conflictos. Las relaciones micropolíticas y las interacciones profesionales son fundamentales para comprender cómo las dinámicas personales influyen en el rendimiento organizativo (Ball, 1987).

3. Dimensión procesual

Los procesos organizativos incluyen el desarrollo curricular, la enseñanza-aprendizaje y las actividades administrativas. Estos procesos no funcionan independientemente de las estructuras, relaciones o valores del centro, sino que están profundamente interconectados con ellos. Su calidad determina el nivel de eficiencia y mejora continua de la organización (Fullan, 1991).

4. Dimensión cultural

Esta dimensión se refiere a los valores, creencias y supuestos subyacentes que orientan el funcionamiento del centro escolar. Aunque no siempre son explícitos, estos elementos influyen profundamente en la práctica cotidiana y en la filosofía institucional. Los valores culturales reflejan cómo se percibe el respeto, la diversidad y la equidad en las interacciones diarias (Deal & Peterson, 1999).

5. Dimensión de entorno

Los centros escolares interactúan constantemente con su entorno social, cultural y económico. Estas interacciones están condicionadas por expectativas y demandas externas que cambian con el tiempo. La capacidad del centro para adaptarse a su entorno determina su relevancia y sostenibilidad (Bronfenbrenner, 1979).

El Centro Escolar como Ecosistema Complejo

Los centros escolares no pueden definirse exclusivamente por sus estructuras formales, reglamentos o planes institucionales. Más allá de estos aspectos visibles, existen relaciones interpersonales, patrones de comportamiento, normas tácitas y ideologías que configuran la vida cotidiana de la organización. Reconocer estas dinámicas invisibles es esencial para una gestión educativa efectiva y para el desarrollo de un ambiente educativo inclusivo y transformador (Hargreaves, 1994).

Rasgos Característicos de los Centros Escolares

Metas Escolares y Orientación Organizativa

Los centros escolares, como organizaciones, presentan características que los diferencian de otros tipos de instituciones, como las empresariales, militares o religiosas. Una de estas características distintivas radica en la naturaleza de sus metas. Todas las organizaciones persiguen fines específicos que les otorgan sentido, pero en los centros escolares estas metas suelen ser ambiguas y variadas, lo que dificulta su clarificación y consenso.

En muchos casos, los miembros del centro escolar tienden a asumir que comparten las mismas metas sin una reflexión, análisis o discusión previa. Esta suposición puede llevar a una falta de alineación en las actividades organizativas, lo que resulta en propósitos generales poco definidos y en una orientación incierta de las decisiones organizativas (González González, 2003). La multiplicidad y diversidad cualitativa y cuantitativa de las metas de los centros escolares, sumadas a la imprevisibilidad inherente de los resultados, acentúan esta dificultad para preespecificar y consensuar los objetivos de manera efectiva.

Tecnología Organizativa y Complejidad de la Enseñanza

El término “tecnología” en el ámbito escolar se refiere a los procesos sistemáticos que la organización utiliza para cumplir con sus funciones. Sin embargo, debido a la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, se habla de una “tecnología problemática” en los centros escolares. Este concepto refleja la falta de una metodología sencilla y estandarizada para abordar la diversidad y variabilidad de los estudiantes (Mintzberg, 1993).

A diferencia de otros contextos organizativos, los procedimientos educativos no se caracterizan por ser precisos, consistentes o predecibles. La naturaleza humana de los estudiantes y la necesidad de adaptarse a sus particularidades hacen que la enseñanza requiera una flexibilidad y creatividad que va más allá de las rutinas técnicas (Fullan, 1991).

Relaciones Interpersonales y Profesionalismo Docente

Las relaciones dentro de los centros escolares son otro rasgo distintivo. Estas instituciones involucran a múltiples actores con roles diversos, desde docentes y estudiantes hasta padres y miembros de la comunidad. Sin embargo, es común observar un fenómeno denominado "celularismo," en el que los docentes trabajan de manera aislada, con escaso conocimiento de las actividades de sus colegas y sin controles organizativos efectivos (Ball, 1987).

Este aislamiento dificulta la creación de un ambiente colaborativo y una visión compartida dentro del centro escolar, limitando las oportunidades de aprendizaje colectivo y la implementación de estrategias conjuntas.

Naturaleza Sistémica y Débil Articulación

Los centros escolares, como sistemas organizativos, presentan una interacción e interdependencia entre sus componentes. Sin embargo, esta interdependencia es limitada debido a la débil articulación entre las partes de la organización. Este fenómeno puede observarse en situaciones comunes como:

- La falta de coordinación efectiva entre diferentes niveles jerárquicos.
- La autonomía de ciertas partes del sistema, como departamentos o ciclos, que operan independientemente.
- La inexistencia de una tecnología capaz de conectar eficazmente todos los elementos organizativos (Mintzberg, 1993).

Además, las posiciones de autoridad en los centros escolares suelen ser débiles, lo que dificulta la implementación de directrices y normas que cohesionen la organización. Esta debilidad estructural resalta la necesidad de mecanismos de coordinación más sólidos, como estrategias participativas y colaborativas.

Coordinación y Retos Organizativos

La coordinación en los centros escolares es un desafío que no se resuelve únicamente con la implementación de planes o directrices. Requiere procesos continuos de interacción, comunicación y negociación entre los actores educativos. Este tipo de coordinación es crucial para superar la fragmentación organizativa y promover un funcionamiento más integrado y efectivo (Hargreaves, 1994).

Gobierno, Autonomía y Participación en los Centros Escolares

Clarificación Conceptual del Gobierno Escolar

El concepto de gobierno en los centros escolares es fundamental para comprender su funcionamiento organizativo, pero, al igual que otros términos de relevancia en el ámbito educativo, tiene múltiples significados y aplicaciones que presentan tanto puntos de convergencia como diferencias significativas. En este contexto, la noción de gobierno escolar se aborda desde varias perspectivas complementarias:

1. Gobernar como conducción hacia una dirección específica

Gobernar en este sentido implica guiar y dirigir los esfuerzos hacia el cumplimiento de objetivos establecidos, asegurando que las decisiones y acciones contribuyan al desarrollo educativo integral (González González, 2003). Este enfoque subraya la importancia del liderazgo en la dirección estratégica y operativa de los centros escolares.

2. Gobernar como coordinación de actores e instituciones

En este caso, la acción de gobernar se centra en coordinar la interacción de múltiples agentes e instituciones implicados en la vida escolar. Esto incluye docentes, estudiantes, familias y miembros de la comunidad, quienes, a través de su participación, contribuyen a la sostenibilidad y desarrollo de la organización educativa (Hargreaves, 1994).

3. Gobierno como estructura organizativa

Desde esta perspectiva, el gobierno escolar también se refiere a las estructuras formales que organizan y regulan las relaciones entre los actores educativos. Estas

estructuras incluyen normativas, directrices y esquemas relacionales que aseguran la operatividad y estabilidad del centro (Ball, 1987).

Dimensiones del Gobierno Escolar

El gobierno escolar puede ser entendido en dos dimensiones principales:

1. Dimensión procesual o dinámica

Esta dimensión se centra en los procesos continuos de toma de decisiones, planificación y coordinación que permiten que la organización educativa funcione y se adapte a las necesidades cambiantes. La naturaleza dinámica de esta dimensión implica una interacción constante entre los actores involucrados, promoviendo la adaptabilidad y la innovación en la gestión escolar (Fullan, 1991).

2. Dimensión estructural

Representa los elementos formales y jerárquicos que configuran el marco organizativo del centro escolar. Aunque esta dimensión tiende a ser vista como secundaria en relación con los procesos dinámicos, es esencial para proporcionar una base estable sobre la cual se desarrollen las actividades educativas y administrativas (Mintzberg, 1993).

Implicaciones del Gobierno Escolar

La acción de gobernar en los centros escolares no solo implica la conducción estratégica, sino también la construcción de un espacio de diálogo y consenso entre los diferentes actores. Esto es especialmente relevante en un contexto donde las expectativas y demandas hacia la educación están en constante cambio. Además, las estructuras de gobierno deben adaptarse para facilitar la participación activa y significativa de todos los involucrados en el proceso educativo, desde los estudiantes hasta las comunidades locales.

Gobierno en las Organizaciones: Caracterización General

El concepto de gobierno en las organizaciones, incluyendo los centros escolares, se aplica a las dinámicas y procesos en los que múltiples actores ejercen influencia sobre diversos aspectos organizativos, en un ámbito cuya amplitud y límites pueden variar significativamente. En este contexto, la idea de gobierno trasciende la noción de una única instancia que ejerce control absoluto, para abarcar una estructura más compleja y multifacética (Portela Pruaño, 2003).

En términos generales, el gobierno de las organizaciones, frecuentemente asociado al “gobierno corporativo,” comparte características esenciales con las definiciones clásicas de gobierno. Este se concibe como un conjunto de prácticas que proporcionan dirección estratégica, supervisión, y respuesta a las demandas internas y externas. Entre sus principales significados, se destacan las siguientes funciones:

Proveer dirección u orientación general a la organización: El gobierno establece los lineamientos estratégicos y define el propósito fundamental de la institución, articulando objetivos que guían sus actividades (Mintzberg, 1993).

Supervisar y controlar las funciones ejecutivas: Una función clave del gobierno es garantizar que las tareas administrativas y operativas de la dirección se ejecuten eficientemente, y que la organización cumpla con sus metas de manera efectiva (González González, 2003).

Gestionar las exigencias externas: Esto implica canalizar las demandas provenientes de actores externos interesados en la organización, tales como organismos reguladores, comunidades locales, o grupos de interés, asegurando que estas sean atendidas de manera oportuna y satisfactoria (Ball, 1987).

Proveer estímulo, apoyo y orientación: El gobierno también desempeña un rol de asesoría y motivación, brindando recursos, información y soporte para fortalecer la capacidad organizativa y promover la innovación (Fullan, 1991).

Diferencias entre Gobierno y Dirección

Si bien están estrechamente vinculados, el gobierno y la dirección de una organización no son términos intercambiables. El gobierno se orienta hacia la formulación de políticas y la supervisión estratégica, mientras que la dirección se centra en la implementación operativa y en la administración cotidiana de los recursos y procesos organizativos (Portela Pruaño, 2003). Esta distinción es crucial para entender cómo se distribuyen las responsabilidades en las organizaciones y cómo se articulan los distintos niveles de autoridad.

Gobierno como Desarrollo de Políticas

En el contexto educativo, el gobierno puede conceptualizarse como el proceso de desarrollo y articulación de políticas que orientan la acción institucional. Estas políticas no solo establecen las bases para el funcionamiento organizativo, sino que también reflejan los valores, objetivos y prioridades de la comunidad educativa. Por tanto, el gobierno no se limita a una función reguladora, sino que se convierte en un motor para la transformación y el desarrollo sostenido de las organizaciones escolares (Hargreaves, 1994).

El gobierno como desarrollo de políticas

Desde luego, gobernar implica decidir y disponer de capacidad para hacerlo, a menudo en virtud de una autoridad conferida. Tradicionalmente se ha venido entendiendo que esta actividad (considerada como conducción hacia una dirección determinada) encontraría expresión, principalmente, en la elaboración, formulación e implementación de políticas, comprendiendo estas finalidades básicas perseguidas y programas o servicios de gran alcance.

Tabla 1. gobierno como desarrollo de políticas

¿Qué se decide?	¿Qué se persigue?	¿A quién involucra?
Políticas	Aproximación a Metas	Instancias de gobierno y dirección (nivel alto)
Gestión	Logro de Objetivos	Instancias de dirección (nivel alto e intermedio)

Implementación	Realización de Tareas	Personal restante
----------------	-----------------------	-------------------

Sin embargo, progresivamente ha ido quedando puesto de manifiesto que las diferencias entre establecer una política y llevarla a cabo están muy desdibujadas, incluso cuando esa política es diseñada por instancias diferentes a quienes la ponen en práctica.

Con todo, ello permite seguir manteniendo que el desarrollo de políticas es aquello que principalmente concierne a quienes cuenten con capacidad de gobernar, sólo que éstos previsiblemente serán más numerosos y diversos que bajo las premisas más convencionales.

Descentralización en el Sistema Escolar

Desde las últimas dos décadas, diversos países han experimentado un proceso progresivo de descentralización en la gobernanza de los centros escolares, comúnmente como parte de iniciativas de reforma educativa más amplias. En este contexto, la descentralización no solo ha impactado a las instituciones escolares, sino que ha otorgado un protagonismo particular a los aspectos directamente relacionados con estas dentro de las estrategias descentralizadoras, independientemente de la amplitud de las mismas (Hanson, 1998).

Consideraciones Iniciales sobre la Descentralización

Es importante destacar dos aspectos clave al abordar la descentralización en el ámbito educativo (Hanson, 1998):

1. Heterogeneidad del fenómeno: La descentralización debe entenderse como un proceso diverso, que varía significativamente según el contexto y las prácticas específicas adoptadas en cada país.

2. Imposibilidad de plena descentralización: Es prácticamente irrealizable alcanzar una descentralización completa, ya que siempre persiste algún grado de control o supervisión desde niveles organizativos superiores.

Concepto de Descentralización

Hanson (1998) define la descentralización como "la transferencia de autoridad decisoria, responsabilidad y tareas, bien desde niveles organizativos superiores a niveles organizativos inferiores, o bien entre organizaciones" (p. 112). Esta definición subraya tanto la redistribución de competencias dentro de una misma organización como entre entidades organizativas diferentes.

Formas Básicas de Descentralización

La descentralización adopta diversas modalidades, según las características específicas de los procesos de transferencia de autoridad y responsabilidades:

1. Desconcentración: Implica la transferencia de tareas específicas relacionadas con funciones determinadas, generalmente definidas por instancias centrales. Sin embargo, no supone una transferencia de autoridad, lo que limita la autonomía de los niveles inferiores en la toma de decisiones.

2. Delegación: Consiste en la transferencia de autoridad decisoria junto con la responsabilidad correspondiente. Este modelo otorga mayor capacidad de actuación a las unidades receptoras, aunque bajo ciertos marcos regulatorios establecidos por niveles superiores.

3. Devolución: Representa el nivel más avanzado de descentralización, al implicar la transferencia permanente de autoridad decisoria y responsabilidades a una unidad que puede operar de manera independiente. Esta forma permite a las entidades locales actuar sin necesidad de solicitar autorización previa, dentro de los límites establecidos por su marco normativo.

Relevancia en el Contexto Escolar

La descentralización en los sistemas escolares refleja un esfuerzo por fomentar la autonomía institucional y mejorar la eficiencia y eficacia en la gestión educativa. Al transferir responsabilidades y autoridad a niveles más cercanos a las comunidades educativas, se busca una mayor adaptación a las necesidades locales y un fortalecimiento de la participación de los actores educativos. Sin embargo, estos procesos plantean desafíos significativos, como la necesidad de garantizar la equidad entre instituciones, la capacitación adecuada de los actores locales, y la supervisión para evitar problemas de gobernanza (UNESCO, 2005).

Autonomía Institucional de los Centros Escolares

La relación entre descentralización y autonomía en los sistemas educativos ha sido un aspecto central en los procesos de reforma escolar. La descentralización, entendida como la transferencia de autoridad desde niveles centrales a niveles inferiores, ha ido acompañada de un incremento y fortalecimiento del grado de autonomía de los centros escolares. En este sentido, la noción de autonomía institucional se asocia directamente con la idea de autogobierno, definiéndose como la capacidad o facultad de los centros escolares para gobernarse a sí mismos (Levacic, 1995).

Características Fundamentales de la Autonomía Institucional

La autonomía escolar, como capacidad intrínseca de autogobierno, abarca las siguientes características principales:

1. **Capacidad para la toma de decisiones propias:** Los centros escolares poseen la facultad de tomar decisiones de manera autónoma respecto a su organización, funcionamiento y dirección.
2. **Autorregulación:** Las instituciones escolares desarrollan la capacidad de establecer sus propias normas internas, adaptadas a sus necesidades específicas y objetivos educativos.
3. **Independencia funcional:** Los centros escolares operan de manera independiente, sin un control directo o constante de instancias externas superiores, aunque permanecen dentro del marco normativo general establecido por el sistema educativo.

Ámbitos de Decisión en la Autonomía Escolar

Levacic (1995) identifica varios ámbitos clave en los que la autonomía institucional de los centros escolares tiene un impacto significativo:

1. **Organización del Centro:** Incluye decisiones relacionadas con la estructura organizativa, procesos internos de toma de decisiones, diseño de horarios y tamaño de los grupos-clase.
2. **Currículo:** Comprende la selección y adaptación de contenidos, metodologías de enseñanza, materiales educativos y procesos de evaluación.
3. **Gestión del Personal:** Se refiere al desarrollo profesional, evaluación del desempeño docente, contratación y despido de personal, así como aspectos relacionados con las condiciones salariales.
4. **Gestión de Recursos:** Abarca la planificación y ejecución de gastos, así como la gestión de la plantilla y recursos materiales disponibles.
5. **Relaciones Externas:** Incluye la admisión y matriculación de estudiantes, y las interacciones con otras organizaciones, entidades y la comunidad local.

Factores Contextuales de la Autonomía Escolar

El grado y la forma de autonomía institucional en los centros escolares dependen de varios factores contextuales. Según Levacic (1995), las opciones disponibles en cuanto a la autonomía no son independientes entre sí, sino que están profundamente interrelacionadas. La configuración específica de la autonomía escolar está determinada por:

- **Ámbitos asignados a los centros escolares:** La naturaleza y alcance de las decisiones que pueden ser tomadas a nivel institucional.
- **Capacidad decisoria:** La medida en que los centros escolares pueden ejercer control efectivo en las áreas asignadas.
- **Responsabilidad atribuida:** La carga de responsabilidad que los centros escolares asumen en el marco de sus competencias autónomas.

CONCLUSIONES

A lo largo de este documento se comenta cuáles son las dimensiones constitutivas de los centros escolares en cuanto organizaciones y algunos de los rasgos que los caracterizan.

Aunque se trata de una organización en relación con la cual existen muchas reglas y normativas acerca de cómo debe estar estructurada, qué currículum debe desarrollar, en qué tipo de edificios y con qué mobiliario, qué profesionales han de trabajar en ella, etc., emanadas desde instancias externas, no puede decirse que esté totalmente acotada y definida desde el exterior.

Las políticas institucionales son esenciales para garantizar la alineación estratégica de las instituciones educativas con los objetivos nacionales, sociales y organizativos. La implementación de políticas bien estructuradas y adaptadas a las necesidades del entorno puede contribuir significativamente al fortalecimiento de la educación como pilar fundamental para el desarrollo social y humano.

Son realidades mucho más complejas, cuyo funcionamiento no viene predeterminado y en las que la ambigüedad e incertidumbre están a la orden del día, hay una organización en funcionamiento: un espacio socio-cultural en el que los sujetos construyen en interacción y dan forma y contenido a la vida cotidiana y funcionamiento de la organización; en el que se generan y sostienen determinados modos de interpretar y dar significado a lo que ocurre, determinados modos de actuar, concebir y abordar los procesos cotidianos de funcionamiento organizativo..

El gobierno escolar, entendido como una combinación de procesos dinámicos y estructuras organizativas, es esencial para garantizar el buen funcionamiento de los centros escolares. Su éxito depende de la capacidad para integrar las diversas perspectivas y necesidades de los actores educativos, así como de establecer mecanismos efectivos de coordinación y liderazgo. Este enfoque integral permite no solo alcanzar los objetivos educativos, sino también fomentar una cultura de participación y corresponsabilidad dentro de la comunidad educativa.

La autonomía institucional de los centros escolares representa un avance hacia la mejora de la gestión educativa y el fortalecimiento del autogobierno en las instituciones educativas. Sin embargo, su implementación efectiva requiere de un equilibrio entre la autonomía local y la supervisión centralizada, además de garantizar que los actores escolares dispongan de las capacidades necesarias para asumir responsabilidades complejas.

BIBLIOGRAFÍA

- Altbach, P. G. (2007). *Globalización y la universidad: Los nuevos imperativos*. Ediciones Pomares.
- Ball, S. J. (1987). *The Micro-Politics of the School: Towards a Theory of School Organization*. Routledge.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
- Caballo, V. (2000). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Castillo Ortiz, A. (2005). Liderazgo administrativo: Reto para el director de escuelas del siglo XXI. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, 20, 1–9. <https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/16262>
- Cevallos, E., Sánchez, B., Villarreal, Á., Alcívar Mera, A., & Valladares Guamán, C. (2019). *Administración de centros educativos: Experiencias desde la formación tecnológica*. Santo Domingo de los Tsá'chilas: Instituto Superior Tecnológico Tsá'chila.
- Drucker, P. (1993). *La sociedad poscapitalista* (4ª ed.). Editorial Sudamericana. https://www.academia.edu/37644965/La_sociedad_postcapilatista_PETER_F_D_RUCKER
- Fullan, M. (1991). *The New Meaning of Educational Change* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change* (5th ed.). Teachers College Press. <https://michaelfullan.ca/books/new-meaning-educational-change/>

- González González, M. T. (2003). Las organizaciones escolares: Dimensiones y características. En M. T. González, J. M. Nieto, & A. Portela (Eds.), *Organización y Gestión de Centros Escolares: Dimensiones y procesos* (pp. 25–40). Pearson Educación. <https://cafge.files.wordpress.com/2014/11/organizacion-y-gestion-de-centros-escolares-dimensiones-y-procesos.pdf>
- Hanson, E. M. (1998). *Educational Administration and Organizational Behavior* (4th ed.). Allyn and Bacon.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing Teachers, Changing Times: Teachers' Work and Culture in the Postmodern Age*. Cassell.
- Levacic, R. (1995). *School-Based Management: Financial Frameworks and Funding*. Open University Press.
- Mintzberg, H. (1993). *Structure in Fives: Designing Effective Organizations*. Prentice Hall.
- OECD. (2018). *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/eag-2018-en>
- Portela Pruaño, A. (2003). Gobierno escolar: Concepto y aplicaciones. En M. T. González, J. M. Nieto, & A. Portela (Eds.), *Organización y Gestión de Centros Escolares: Dimensiones y procesos* (pp. 115–135). Pearson Educación. <https://cafge.files.wordpress.com/2014/11/organizacion-y-gestion-de-centros-escolares-dimensiones-y-procesos.pdf>
- UNESCO. (2005). *Decentralization in Education: National Policies and Practices*. UNESCO.
- UNESCO. (2017). *La UNESCO y los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. UNESCO. <https://es.unesco.org/sdgs>

LIDERAZGO Y GESTIÓN PEDAGÓGICA

Víctor Antonio Alcívar Rivas¹

Mónica Piedad Rivera Ortega²

Marjorie Rocío Barahona Borja³

Soraida Elizabeth Ureta Napa⁴

1. INTRODUCCIÓN

En términos generales, se puede señalar que el liderazgo pedagógico enfatiza en un tipo de liderazgo escolar que tiene propósitos educativos tales como establecer objetivos educativos, planificar el currículum, evaluar a los docentes y la enseñanza y promover el desarrollo profesional docente. Por tanto, el liderazgo pedagógico es, en efecto, un liderazgo para el aprendizaje.

A pesar de que en la literatura existe una utilización bastante laxa del concepto de liderazgo pedagógico (instructional leadership), se puede señalar, en principio, que se refiere a un tipo de liderazgo con foco en el currículum y la pedagogía, más que en la gestión y la administración. En otras palabras, se refiere a la forma en que se lleva a cabo en los centros educativos la tarea central de mejorar la enseñanza y el aprendizaje (Cevallos et al., 2019).

No obstante, lo anterior, el concepto de liderazgo pedagógico como constructo propiamente tal, aún es un concepto emergente, requiriendo bastante desarrollo teórico (Cedeño-Hidalgo & Cevallos-Uve, 2020), particularmente en aquellos países donde la noción misma de pedagogía es un término de reciente introducción.

¹ Unidad Educativa La Concordia, La Concordia (Ecuador).

² Unidad Educativa Dr. Andrés F. Córdova, La Concordia (Ecuador).

³ Unidad Educativa Joaquín Gallegos Lara, La Concordia (Ecuador).

⁴ Unidad Educativa Dr. Andrés F. Córdova, La Concordia (Ecuador).

Dirección Pedagógica en las Instituciones de Educación Superior (IES)

La dirección pedagógica en las instituciones de educación superior (IES) constituye un eje fundamental para garantizar la calidad del proceso educativo. En este contexto, los directores escolares tienen la responsabilidad de gestionar, supervisar y orientar la enseñanza, así como coordinar el currículo. Estas tareas son esenciales para articular las metas institucionales con los procesos educativos cotidianos (Adam, 2020).

Funciones Clave de la Dirección Pedagógica

El ejercicio de la dirección pedagógica se materializa en diversas funciones que adquieren particularidades en su implementación:

1. **Coordinación del Currículo:** Implica alinear los objetivos educativos, contenidos, metodologías y sistemas de evaluación con las políticas institucionales y las normativas nacionales. Este proceso es fundamental para garantizar la coherencia en el diseño curricular y su implementación efectiva.
2. **Supervisión y Orientación de la Enseñanza:** Esta tarea incluye la observación y guía del desempeño docente, así como la recopilación de datos sobre los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, esta función a menudo se reduce a una formalización excesiva y carece de profundidad analítica, debido a la limitada información disponible y al enfoque burocrático predominante.

Desafíos en la Dirección Pedagógica

A pesar de su relevancia, la dirección pedagógica enfrenta varios desafíos estructurales y culturales que limitan su efectividad:

- **Falta de Compromiso y Profesionalismo:** Muchos directores escolares no ejercen plenamente sus funciones pedagógicas, restringiéndolas a un cumplimiento normativo mínimo o a satisfacer expectativas políticas formales (Asamblea Nacional, 2010).
- **Creciente Burocratización:** La proliferación de procedimientos administrativos dificulta el enfoque en tareas pedagógicas esenciales, desdibujando la finalidad educativa de estas funciones.
- **Carencia de Información:** La ausencia de datos precisos sobre el desempeño docente y los resultados de aprendizaje de los estudiantes restringe la capacidad de los directores para tomar decisiones fundamentadas.
- **Estructuras Organizativas Deficientes:** Las deficiencias en la distribución de responsabilidades y en la organización del trabajo generan solapamientos y

lagunas en la coordinación curricular, lo que limita la eficacia de las acciones directivas.

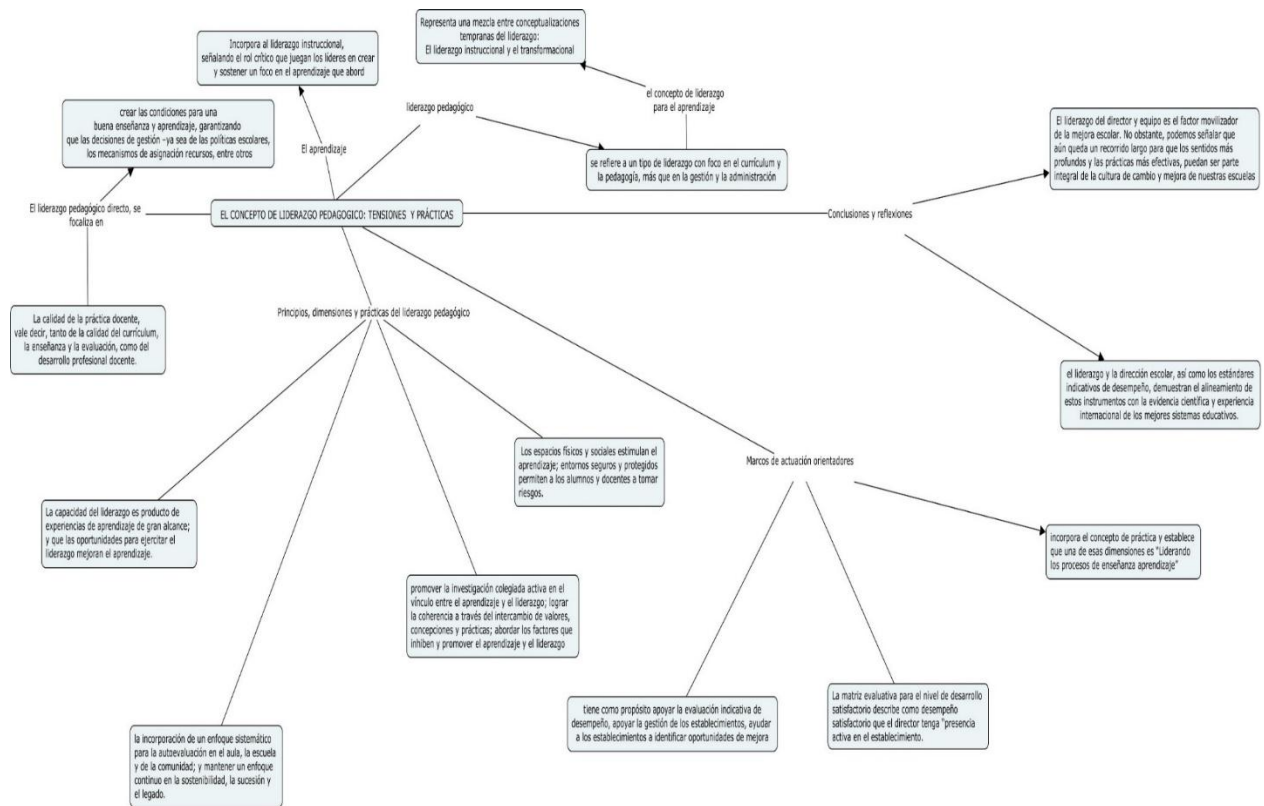


Ilustración 1. Fuente: *Liderazgo Pedagógico, Conceptos y Tensiones* (Gajardo & Ulloa, 2016)

Estrategias para Fortalecer la Dirección Pedagógica

El fortalecimiento de la dirección pedagógica requiere un enfoque sistemático y práctico. Algunas propuestas incluyen:

- **Definir Claramente las Funciones y Tareas:** Establecer roles y responsabilidades específicos para cada miembro del equipo directivo y docente puede minimizar conflictos y redundancias.
- **Formación y Profesionalización de los Directores:** Implementar programas de formación continua orientados a desarrollar competencias en supervisión, gestión curricular y liderazgo pedagógico.
- **Fomentar la Reflexión y el Análisis Crítico:** Promover la revisión periódica de prácticas pedagógicas y organizativas puede ayudar a identificar áreas de mejora y fortalecer el enfoque educativo.

- **Reducir la Burocracia:** Simplificar los procedimientos administrativos y priorizar las actividades pedagógicas puede liberar tiempo y recursos para tareas más significativas.

2. DESARROLLO

La Gestión Docente Universitaria en el Contexto Actual de la Educación Superior

La gestión docente en el ámbito universitario enfrenta importantes desafíos en el contexto de la educación superior actual. Una de las tendencias más relevantes es la estructuración del currículo en función de la educación continua, con un enfoque en un tronco común que sirve a múltiples carreras, el aumento de programas de postítulo y posgrado, y la creciente interdisciplinariedad, lo cual contrasta con el modelo tradicional de currículo lineal (Pesca de Acosta & Moreno de Tovar, 2008; Delgado R. , 2009).

A pesar de los avances, persiste un enfoque pedagógico centrado en la enseñanza más que en el aprendizaje. Este cambio de paradigma, que sitúa al estudiante en el centro del proceso educativo, representa una tarea esencial para quienes gestionan la pedagogía universitaria. Además, las experiencias de educación no presencial han surgido como una estrategia para flexibilizar el currículo y fomentar la autonomía del estudiante, destacando la importancia de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación superior (Salinas, 2017).

La eficiencia en la docencia se ha convertido en una preocupación central, con esfuerzos para alinear la duración teórica de los estudios con la realidad. Se han implementado modificaciones en los sistemas de evaluación, como la "evaluación por bloques de asignatura", buscando un modelo más flexible y orientado al aprendizaje continuo (Bravo, 2011).

El avance de las TIC ha transformado las dinámicas educativas, desplazando la primacía del "conocimiento de la información" hacia la creatividad y la capacidad de adaptarse a situaciones nuevas. Esto no solo impacta en la forma de aprender, sino también en la comunicación, la interacción y el ejercicio profesional (Castells, 1996). La

descentralización en la producción, la incorporación de tecnologías avanzadas en pequeñas empresas y la flexibilización del uso del tiempo destacan entre los cambios más significativos.

La ciencia y la tecnología han generado nuevos campos del conocimiento, como la robótica, la informática y la cibernética. Estos avances han permitido la creación de nuevos materiales, productos y fuentes de energía alternativas, como la solar y el biogás. Estos desarrollos exigen la integración de tecnología avanzada sin generar desempleo, un desafío clave para los países en desarrollo (Drucker, 1993).

La educación superior desempeña un papel fundamental en la formación de recursos humanos y en la investigación y extensión, aspectos centrales para el desarrollo social y económico. En América Latina, persisten desafíos para lograr un desarrollo equitativo, en contraste con países como España, Corea y China, que han implementado estrategias exitosas de crecimiento con equidad (Brunner, 2009).

Nuevas Demandas y Transformaciones en la Universidad

En el contexto actual, se vuelve cada vez más evidente la importancia que adquiere la función educativa universitaria para abordar las tareas prioritarias del desarrollo. Sin embargo, históricamente, la universidad ha tendido a concentrarse en atender a una población joven de élite, lo cual plantea desafíos significativos en un escenario caracterizado por demandas educativas más diversas y complejas (Brunner, 2009).

Las transformaciones en la demanda educativa y las respuestas de las universidades no solo obedecen a factores cuantitativos, sino también cualitativos. Entre estos, se destacan:

La educación superior es cada vez más valorada como un cambio cultural. Existe una creciente demanda por modalidades de aprendizaje más flexibles, como cursos que conduzcan a certificaciones específicas, en lugar de programas extensos que culminen en títulos académicos. Esto refleja un cambio en las expectativas de los estudiantes, quienes buscan formación adaptada a contextos laborales inmediatos (Altbach et al., 2010).

Las limitaciones financieras han llevado a implementar medidas de planificación estratégica orientadas a satisfacer demandas sociales a corto plazo sin desatender objetivos a largo plazo. Esto implica articular y coordinar la educación postsecundaria en diferentes niveles, favoreciendo el crecimiento de carreras técnicas y ciclos básicos que permitan una formación inicial más amplia y flexible (Gibbons et al., 1994).

Los cambios en la estructura curricular han dado lugar a la aparición de ciclos básicos y programas de bachillerato más flexibles, los cuales ofrecen una formación inicial integral y facilitan la posterior especialización. Este enfoque responde a una tendencia de las nuevas generaciones hacia lo pragmático y funcional en la educación (Salinas, 2004).

La interacción entre la universidad y el sector productivo ha evolucionado significativamente, evidenciada por un aumento en las demandas de capacitación específica y convenios con empresas. Estas relaciones buscan ajustar la oferta educativa a las necesidades concretas de un mercado laboral cambiante, permitiendo una especialización más alineada con las demandas del sector productivo (OECD, 2018).

La implementación de cambios y transformaciones en la educación superior requiere de la motivación y participación activa de la comunidad universitaria. Sin embargo, la resistencia al cambio, tanto de individuos como de instituciones, representa una de las principales debilidades del sistema universitario para innovar (Clark, 1998).

Es crucial identificar estrategias que dinamicen los procesos de adecuación de la docencia universitaria a las necesidades reales de la sociedad. Esto incluye facilitar mecanismos de transformación y proporcionar a docentes y estudiantes los recursos necesarios para implementar innovaciones educativas, promoviendo al mismo tiempo una cultura de cambio y mejora continua (Zabalza, 2009).

Nuevas formas y enfoques en la docencia universitaria

La actividad docente universitaria debe vincularse al desarrollo en el contexto de la era postindustrial, donde se reconoce la importancia de invertir en capital humano y mejorar la calidad de la mano de obra, lo que implica, en términos prácticos, un incremento significativo en la educación. Este enfoque también busca revitalizar los esfuerzos para reducir la pobreza y fomentar una mayor equidad social, dado que los

niveles educativos más altos contribuyen a largo plazo a un equilibrio social más justo (Schleicher, 2019).

Gestionar el cambio en la docencia universitaria orientado a mejorar la calidad para ajustarse a las demandas de la sociedad contemporánea es una tarea desafiante. Una de las principales dificultades radica en cómo introducir innovaciones en un sistema educativo frecuentemente caracterizado por la resistencia al cambio y la inercia institucional (Fullan, 2007).

El desarrollo de la creatividad es esencial en la educación superior. Formar individuos con mentalidad creativa e innovadora exige transformaciones profundas en las metodologías de enseñanza. Esto requiere abandonar prácticas educativas tradicionales centradas en la transmisión mecánica de conocimientos para adoptar enfoques más dinámicos y participativos que estimulen el pensamiento crítico y la innovación. En este contexto, la flexibilidad curricular y el diseño de programas integrativos y abiertos son herramientas esenciales para lograr este objetivo (Amabile, 1996).

La incorporación de medios y materiales educativos juega un papel crucial en la modernización de la docencia. Estos recursos, que van desde la propia voz del docente hasta plataformas digitales avanzadas, permiten diversificar las estrategias pedagógicas y facilitar el aprendizaje autónomo de los estudiantes. Sin embargo, algunos docentes muestran resistencia hacia estas innovaciones, lo que resalta la necesidad de estrategias efectivas para demostrar sus beneficios e integrarlos de manera eficiente en el proceso educativo (Laurillard, 2012).

La función docente en la universidad adquiere un rol central al articular el conocimiento con la práctica y al promover una educación integral que prepare a los estudiantes para los desafíos del mundo contemporáneo. Este proceso implica no solo la transmisión de información, sino también la mediación entre el conocimiento acumulado y las demandas emergentes de la sociedad, utilizando enfoques que prioricen la interacción, el intercambio cultural y el aprendizaje colaborativo (Barnett, 2011).

La gestión docente en el ámbito universitario abarca múltiples dimensiones, incluyendo la planificación curricular, la gestión de recursos materiales y humanos, y la evaluación global de las actividades educativas. Estas funciones deben articularse bajo un

enfoque estratégico que promueva la innovación, la calidad y la pertinencia social. Esto incluye la incorporación de nuevas metodologías de enseñanza, el uso de tecnologías emergentes y la evaluación continua de los programas para garantizar su eficacia y relevancia (Altbach & Knight, 2007).

La gestión del talento humano en la educación universitaria es esencial para enfrentar los retos de una sociedad cada vez más compleja y tecnológica. Esto implica diseñar estrategias que armonicen la creación y difusión del conocimiento con las necesidades locales y globales. Un enfoque innovador en la gestión del talento considera al estudiante como el centro del proceso educativo, destacando su papel activo en la construcción del conocimiento y fomentando su autonomía y creatividad (Zabalza, 2009).

En el marco de las teorías organizacionales, se reconoce que los estudiantes deben ser considerados como agentes activos en su proceso de aprendizaje. Contrario a enfoques tradicionales que los ven como receptores pasivos, las teorías contemporáneas abogan por una participación proactiva y una orientación hacia el autodesarrollo. Este cambio de paradigma es fundamental para establecer un modelo educativo que valore la individualidad y fomente el compromiso con los objetivos académicos y profesionales (Martín-Moreno, 2006).

Factores que favorecen la actividad cognitiva

Los factores que favorecen la actividad cognitiva se pueden definir como elementos esenciales que contribuyen al logro de un resultado específico, actuando como concausas en los procesos de aprendizaje. Según Fontanillo (1987), un factor es un componente que facilita o impulsa la consecución de un objetivo, influyendo de manera directa o indirecta en la dinámica cognitiva y educativa.

La motivación se entiende como el deseo intrínseco o extrínseco de una persona por satisfacer ciertas necesidades. Este factor es esencial en los procesos de aprendizaje, ya que actúa como motor que impulsa la participación activa del estudiante y su compromiso con las tareas asignadas. Sin motivación, el aprendizaje puede ser superficial o limitado.

La concentración, en este contexto, es definida como un estado mental en el que el individuo es capaz de mantener su atención de manera sostenida en una tarea específica. Este estado facilita la reflexión y el procesamiento profundo de la información, permitiendo una mejor retención y comprensión del contenido.

La organización constituye otro factor clave para el aprendizaje, ya que facilita la estructuración lógica y ordenada de la información. Una adecuada organización de los contenidos permite al estudiante construir conocimiento de manera progresiva y coherente, optimizando su capacidad de retención y aplicación.

La actitud, entendida como la predisposición del individuo hacia ciertos aspectos de su entorno, juega un papel crucial en el aprendizaje. Esta regularidad en sentimientos, emociones, pensamientos y comportamientos influye significativamente en la disposición del estudiante para interactuar con los contenidos y contextos educativos. Las actitudes y valores del estudiante, además, están modulados por el sistema metodológico del docente, quien actúa como mediador en el proceso de aprendizaje (Schunk, Pintrich & Meece, 2014).

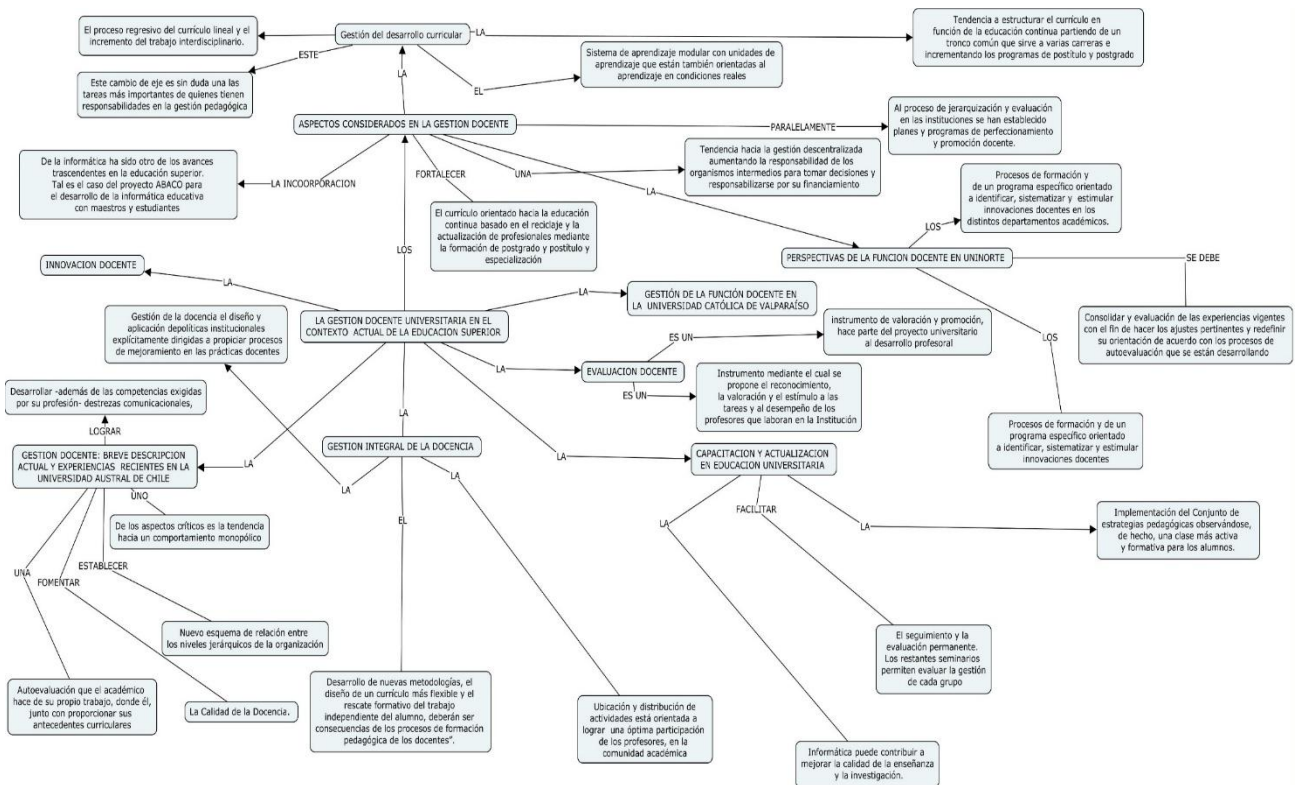


Ilustración 2. Fuente: Liderazgo Pedagógico, Conceptos y Tensiones (CINDA, 1997)

El desarrollo de habilidades sociales es otro componente fundamental en el proceso cognitivo, ya que fomenta la capacidad del estudiante para interactuar efectivamente con otros. Estas habilidades, que incluyen la empatía, el trabajo en equipo y la comunicación efectiva, no solo mejoran las relaciones interpersonales, sino que también potencian el aprendizaje colaborativo. Este enfoque, que puede ser apoyado o no por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), promueve un aprendizaje integrador que abarca tanto el desarrollo personal como social.

En cuanto a la gestión del talento docente, este factor destaca la importancia de un desarrollo profesional continuo y responsable de las competencias básicas y específicas necesarias para la enseñanza. El profesor debe reconocer al estudiante como un individuo libre, inteligente y singular, con la capacidad y la voluntad de gestionar su propio aprendizaje. En este sentido, el docente no debe imponer límites rígidos a los objetivos de aprendizaje, sino incentivar la creatividad y el pensamiento crítico del alumnado (Zabalza, 2009).

Los docentes universitarios deben cultivar en sus estudiantes el interés por el descubrimiento y la búsqueda de nuevos conocimientos. Para ello, los contenidos y actividades deben ser cuidadosamente diseñados para fomentar el diálogo entre el estudiante y el texto, integrando actividades de refuerzo que consoliden el aprendizaje. Una herramienta útil en este contexto es la autoevaluación formativa, que no solo diagnostica el nivel de aprendizaje alcanzado, sino que también orienta al estudiante en la mejora y ajuste de sus estrategias de estudio.

3. CONCLUSIONES

La dirección pedagógica en las IES desempeña un papel crucial en el aseguramiento de la calidad educativa. Sin embargo, para cumplir eficazmente con estas responsabilidades, es necesario superar las barreras actuales, incluyendo la burocratización, la falta de profesionalismo y la carencia de estructuras organizativas robustas. Al implementar estrategias de fortalecimiento institucional, se puede optimizar

el impacto de la dirección pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, contribuyendo así al logro de los objetivos educativos institucionales.

En la era postindustrial, las universidades no pueden permanecer ajenas a los procesos de transformación productiva. Como agentes de cambio, deben integrar el conocimiento con la práctica, fomentar la innovación y contribuir al desarrollo social y económico de sus países. La gestión docente, en este contexto, requiere un enfoque dinámico y adaptativo para abordar los retos de una sociedad en constante cambio.

La universidad contemporánea enfrenta el desafío de adaptarse a una sociedad en constante transformación. Esto requiere repensar su función social, adoptar enfoques pedagógicos más flexibles y fortalecer su vinculación con el sector productivo. Solo mediante la implementación efectiva de innovaciones y una planificación estratégica adaptada podrá responder adecuadamente a las demandas de la sociedad actual.

La educación superior enfrenta el desafío de construir un modelo de gestión docente que se alinee con las demandas del siglo XXI, incorporando innovaciones metodológicas, tecnológicas y organizativas. Este modelo debe ser capaz de generar una experiencia educativa integral que no solo prepare a los estudiantes para el mercado laboral, sino que también contribuya al desarrollo de ciudadanos responsables y críticos que participen activamente en la construcción de una sociedad más equitativa y sostenible.

Factores como la motivación, la concentración, la organización, la actitud, las habilidades sociales y la gestión del talento docente son esenciales para crear un entorno educativo propicio para el aprendizaje efectivo y el desarrollo integral de los estudiantes. La integración de estos elementos en los procesos educativos promueve una experiencia de aprendizaje más significativa y transformadora.

REFERENCIAS

Adam, E. (2020). Instrumentación y control de procesos. Santa Fe: @unLedu.ar.
Recuperado de [https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/bitstream/handle/11185/5542/instrumentacion procesos.pdf](https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/bitstream/handle/11185/5542/instrumentacion%20procesos.pdf)

- Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2010). Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183168>
- Asamblea Nacional. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior. Recuperado de <https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf>
- Barnett, R. (2011). Being a University. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203826159>
- Bravo, K. C. (2011). Evaluación diferenciada: Discursos y prácticas de los docentes de enseñanza básica, en tres establecimientos educacionales de la corporación municipal de La Florida. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 11(22), 139-182.
- Brunner, J. J. (2009). Educación superior en América Latina: La agenda global y los retos nacionales. Editorial Universitaria.
- Castells, M. (1996). *The Rise of the Network Society*. Wiley-Blackwell.
- Cedeño-Hidalgo, E. R., & Cevallos-Uve, G. E. (2020). Filosofía de la educación: Una breve revisión. *Revista Conecta Libertad*, 4(3), 138-147.
- Cevallos, E., Sánchez, B., Villarreal, Á., Alcívar Mera, A., & Valladares Guamán, C. (2019). Administración de centros educativos: Experiencias desde la formación tecnológica. Santo Domingo de los Tsáchilas: Instituto Superior Tecnológico Tsáchila.
- Clark, B. R. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. IAU Press.
- Delgado, R. (2009). La integración de los saberes bajo el enfoque dialéctico globalizador: La interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en educación. *Investigación y Postgrado*, 24(3), 11-44.
- Drucker, P. (1993). *La sociedad poscapitalista* (4ª ed.). Buenos Aires, Argentina: Editorial Sudamericana. https://www.academia.edu/37644965/La_sociedad_postcapilatista_PETER_F_D_RUCKER
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1994). *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. SAGE Publications.
- Laurillard, D. (2012). *Teaching as a Design Science: Building Pedagogical Patterns for Learning and Technology*. Routledge.
- Martín-Moreno, L. (2006). El estudiante como agente activo en su proceso de aprendizaje. *Revista Española de Pedagogía*, 64(235), 7-22.
- Pesca de Acosta, C. A., & Moreno de Tovar, L. (2008). Hacia la redimensión de las organizaciones educativas: Una arquitectura organizacional inteligente. *Investigación y Postgrado*, 23(2), 45-67.
- Salinas, M. I. (2017). Gestión de la evaluación del desempeño docente en aulas virtuales de un proyecto de blended-learning. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 54, 100-129. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17162017000100004

- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2014). *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications* (4th ed.). Pearson.
- Schleicher, A. (2019). *PISA 2018 Insights and Interpretations*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/bf49a4e2-en>
- Zabalza, M. A. (2009). *El trabajo docente: Hacia una redefinición de su estructura y contenido*. Narcea Ediciones.

GESTIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

Eugenio Rafael Mora Zambrano¹

María Gabriela Guevara Loayza²

Paola Fernanda Mogollon Mena³

Julio Cesar Chala Cuadros⁴

1. INTRODUCCIÓN

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) es un instrumento de gestión de mediano y largo plazo que se enmarca dentro del Proyecto Educativo Nacional, del Regional y el Local, a fin de responder a sus demandas y expectativas.

Orienta una gestión autónoma, participativa y transformadora de la Institución Educativa. Programa, teniendo como centralidad a las niñas, niños y adolescentes, integrando sus necesidades de desarrollo humano, el cumplimiento de sus derechos, además de las demandas de desarrollo. Articula y valora la participación de la comunidad educativa, en función de un sueño común a alcanzar y una problemática priorizada a superar.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) es la formulación clara y precisa de las aspiraciones de la comunidad educativa acerca del modelo de escuela que se necesita para atender a las demandas de desarrollo de nuestros estudiantes.

Un proyecto, en términos generales, es un esfuerzo sistemático y organizado que busca resolver una situación o problema específico dentro de un marco delimitado. Puede

¹ Instituto Superior Tecnológico Japón (Ecuador).

² Universidad Estatal Península de Santa Elena, La Libertad (Ecuador).

³ Instituto Superior Tecnológico Tsa'chila (Ecuador).

⁴ Instituto Superior Tecnológico Tsa'chila (Ecuador).

tratarse de iniciativas puntuales o de propuestas más amplias que abarcan un conjunto de actores y promueven transformaciones profundas. En el ámbito institucional, los proyectos pueden adoptar ambas formas: desde iniciativas específicas hasta proyectos institucionales que enmarcan y guían otros proyectos más pequeños. Estos últimos son fundamentales en instituciones educativas, como las escuelas, donde se asume la responsabilidad de formar individuos competentes y comprometidos con los resultados, en respuesta a las demandas de una sociedad en constante transformación (Fullan, 2001).

La elaboración de proyectos en las escuelas tiene múltiples justificaciones. Es una estrategia poderosa para impulsar cambios significativos dentro de las instituciones y en su interacción con el entorno. Los proyectos permiten que las escuelas asuman un papel protagónico como mediadoras entre las políticas generales y las realidades locales. A través de estos, las instituciones pueden diseñar soluciones específicas a los problemas de su contexto, generando respuestas adaptadas a sus necesidades particulares. Además, los proyectos, al ser elaborados colectivamente, promueven la participación y el compromiso de todos los actores involucrados, facilitando una implementación efectiva y garantizando que las acciones no sean percibidas como impuestas (Sili, 2018).

Los proyectos educativos no deben ser entendidos como propuestas propagandísticas ni como un conjunto de acciones incoherentes. Tampoco deben responder únicamente a decisiones de un grupo restringido o funcionar como acciones administrativas formales y de corto alcance. El proyecto educativo institucional, por el contrario, constituye un marco que resignifica los fines educativos definidos a nivel nacional y jurisdiccional, adaptándolos a las características específicas de cada institución. Este enfoque evita la fragmentación y asegura la coherencia en las acciones implementadas, permitiendo transformar los procesos institucionales, organizativos y de gestión curricular de manera integral (Castro Rubilar, 2005).

La visión de la escuela deseada es esencial para la construcción de un proyecto educativo. Esta visión debe proyectar una imagen clara y alcanzable del futuro de la institución, integrando las aspiraciones colectivas de los actores involucrados. Una visión compartida combina perspectivas personales, crece mediante la interacción y el debate, y establece consensos reales que guían las acciones hacia metas comunes. Además, debe ser dinámica, ajustándose a los cambios del contexto y manteniendo su relevancia en el

tiempo. Una visión bien definida no solo estimula el compromiso, sino que también fomenta la innovación y la creatividad al fijar metas amplias que impulsan nuevas ideas y formas de actuar (García-Martínez & Cerdas-Montano, 2020).

Por otro lado, una visión compartida no puede ser una imposición de un superior, una fórmula preestablecida, ni una solución simplista a problemas específicos. Su construcción requiere un proceso deliberativo, donde el equipo directivo actúe como facilitador en lugar de persuasor, garantizando que el resultado sea un compromiso genuino y no simplemente acatamiento. Esta visión debe estar alineada con los objetivos y contenidos educativos establecidos a nivel nacional y jurisdiccional, asegurando su coherencia y pertinencia (López Quiroz, 2011).

2. DESARROLLO

Quiénes elaboran el proyecto educativo institucional

En el proceso educativo interviene un conjunto amplio y diverso de actores, incluidos docentes, estudiantes, directivos, personal administrativo, padres, representantes de organizaciones de la sociedad civil, empresarios, trabajadores, gremios, universidades y otros grupos cuya participación pueda considerarse relevante por las escuelas. Cada uno de estos actores aporta perspectivas, valores, experiencias y conocimientos que enriquecen el ámbito educativo y contribuyen al desarrollo integral de las instituciones escolares (Fullan, 2001).

La experiencia escolar trasciende la transmisión de conocimientos en el aula. Las relaciones y vivencias que se generan en este contexto constituyen una fuente invaluable de aprendizajes. Es común recordar experiencias escolares que dejaron huellas significativas, ya sean positivas o negativas: ocasiones en las que fuimos escuchados, instancias de colaboración en la resolución de conflictos, o momentos de arbitrariedad e injusticia. Estas vivencias, ya sean de cooperación o de imposición, también forman parte del currículo implícito, ya que transmiten valores, actitudes y habilidades para la vida (Hargreaves, 2003).

En las instituciones educativas se congrega una diversidad de individuos, cada uno con sus propios valores, pautas culturales, intereses y capacidades. Esta heterogeneidad no solo caracteriza a las personas, sino también a las escuelas, que son únicas en función de su comunidad y contexto. Cada institución, respetando los lineamientos normativos, puede aprovechar esta diversidad como fuente de enriquecimiento pedagógico. A través de proyectos específicos, las escuelas tienen la oportunidad de responder a sus propias realidades y necesidades, promoviendo un modelo educativo adaptado y participativo (Stoll & Fink, 1996).

La autonomía, entendida como la capacidad para tomar decisiones de manera colectiva, es un elemento central en este modelo. Sin embargo, la autonomía no debe confundirse con la libertad individual de actuar sin coordinación o consulta. Las decisiones aisladas pueden generar efectos contraproducentes, como la competencia desleal y la fragmentación, en lugar de fomentar la cooperación. Por el contrario, la autonomía institucional se fundamenta en la deliberación conjunta y en el conocimiento profundo que los propios actores tienen de su realidad cotidiana, incluyendo sus desafíos y potencialidades (Leithwood et al., 1999).

Desde el inicio de la transformación educativa, los marcos normativos han establecido directrices básicas para estimular la autonomía institucional. Sin embargo, este enfoque exige superar prácticas históricas de dependencia y espera de instrucciones provenientes de niveles superiores. Es crucial que los actores educativos desarrollen una capacidad crítica para identificar necesidades, analizar conflictos y generar explicaciones compartidas sobre la realidad que enfrentan. Solo a través de acuerdos comunes es posible construir estrategias efectivas para transformar la realidad escolar (Sergiovanni, 2000).

El manejo de conflictos se convierte en un aspecto central en la gestión institucional y en la elaboración de proyectos participativos. No se trata de eliminar las diferencias, lo cual es inalcanzable, sino de generar espacios de diálogo donde estas puedan ser abordadas de manera abierta y constructiva. Este proceso no busca establecer consensos artificiales, sino llegar a acuerdos genuinos que permitan avanzar en la construcción de un proyecto común, basado en la participación y el compromiso de todos los involucrados (Fullan, 2001).

Algunos de los aspectos de construir entre todos, para la elaboración del proyecto

La construcción de proyectos institucionales en el ámbito educativo requiere la formulación de acuerdos que permitan establecer un marco conceptual común entre los actores involucrados. Este proceso implica consensuar términos y conceptos, lo que posibilita un código compartido de entendimiento. De igual forma, es fundamental identificar y construir continuamente las características de la escuela deseada, establecer criterios y parámetros de calidad para evaluar los logros alcanzados, y analizar las dinámicas y procesos que favorecen o dificultan esa construcción. Cada actor debe comprometerse activamente en la transformación de estos procesos y dinámicas (Fullan, 2001).

La elaboración de proyectos constituye un espacio de aprendizaje significativo. Participar en este tipo de iniciativas fomenta el intercambio de ideas, la valoración de perspectivas diversas y la incorporación de nuevos actores en la gestión institucional. Además, estimula la reflexión sobre la práctica educativa y fortalece el trabajo colaborativo entre docentes, estudiantes y familias. Estos proyectos se fundamentan en conceptos clave como la heterogeneidad institucional, la autonomía, la participación activa, la construcción colectiva, la gestión de conflictos y consensos, y la planificación en acción (Hargreaves, 2003).

El análisis institucional es un paso crucial para determinar el punto de partida hacia la escuela que se desea construir. Este análisis permite identificar fortalezas, entendidas como capacidades, recursos, habilidades y experiencias existentes en la institución, así como debilidades, que representan carencias o limitaciones que requieren ser transformadas. Detectar y definir las debilidades como problemas concretos es esencial para abordarlas efectivamente. Este proceso incluye listar, describir, conceptualizar y jerarquizar los problemas, diferenciando entre aquellos con causas sencillas y otros más complejos con factores interrelacionados (Leithwood et al., 1999).

La formulación de hipótesis explicativas es clave para promover transformaciones reales. Es crucial evitar la búsqueda de culpables, ya que esto no contribuye a la resolución de problemas ni al análisis profundo de sus causas. Identificar las causas

críticas permite enfocar la acción en puntos relevantes, considerando factores como la capacidad técnica de la escuela, el compromiso de sus integrantes y el impacto esperado en la mejora de los aprendizajes. Este enfoque asegura que las acciones estén alineadas con las posibilidades reales de la institución (Sergiovanni, 2000).

Las oportunidades representan las posibilidades que ofrece la institución y su entorno para llevar a cabo los proyectos propuestos. Identificarlas requiere atención y sensibilidad para captar señales contextuales que indiquen áreas de acción viables. Por otro lado, las amenazas son las restricciones o peligros que podrían obstaculizar la realización de los proyectos. Identificar estos riesgos es fundamental para prever desafíos y preparar estrategias de mitigación (Rudas, 2017).

El conjunto de proyectos específicos que se diseñan para abordar problemas particulares forma parte del marco del proyecto institucional general. Este marco engloba la visión compartida de la escuela, proporcionando una orientación clara hacia la meta deseada. Los proyectos específicos pueden tener naturalezas diversas, abordando desde la resignificación de actos escolares y el fomento del compromiso académico, hasta la incorporación de padres en actividades de aprendizaje o la exploración de oportunidades educativas para estudiantes de ciclos avanzados (Senge, 1990).

Los objetivos institucionales

La formulación de objetivos dentro de una institución educativa requiere de un tratamiento técnico que garantice la direccionalidad esperada y permita alcanzar los logros deseados. Este tratamiento técnico está intrínsecamente relacionado con la planificación. Entendida como el proceso de convertir lo que es necesario hacer en acciones concretas y valoradas, la planificación se erige como una herramienta clave para materializar las ideas y visiones previamente definidas (Mintzberg, 1994).

La planificación, sin embargo, debe mantenerse conectada a la acción; de lo contrario, corre el riesgo de convertirse en un instrumento inútil. Para asegurar su efectividad en la implementación de proyectos, se deben seguir etapas fundamentales como la formulación del nombre del proyecto, la definición de objetivos claros, la identificación de actividades específicas para alcanzarlos, la determinación de insumos

necesarios, la asignación de responsables, la elaboración de un cronograma detallado y la fijación de momentos para la evaluación parcial. Estas evaluaciones intermedias permiten verificar si se está avanzando en la dirección esperada y realizar ajustes si es necesario (Bryson, 2018).

El éxito de los resultados debe evaluarse con base en criterios previamente establecidos, entendiendo la planificación como un proceso colectivo que involucra valores compartidos. Lejos de ser una herramienta neutral, la planificación estratégica se concibe como un compromiso de acción de todos los miembros de la institución, quienes deben definir claramente sus aportes y responsabilidades en la materialización de la visión institucional (Gálvez & Guzmán, 2010).

Este modelo de planificación estratégica presenta características distintivas que lo hacen particularmente efectivo en el contexto educativo. En primer lugar, es flexible, ya que permite la incorporación de ajustes necesarios frente a imprevistos y factores no anticipados. En segundo lugar, es dinámica, al no limitarse a ser un documento estático, sino que acompaña y guía las acciones durante todo el proceso. En tercer lugar, es participativa, integrando a actores de diferentes niveles y competencias en la definición y ejecución de las etapas del proyecto. Finalmente, es sistemática y formalizada, ya que se apoya en instrumentos, técnicas y procedimientos claros y accesibles (Steiner, 1979).

Evaluación

Desde una perspectiva general, la evaluación implica una comparación entre una situación inicial y otra posterior, permitiendo verificar las modificaciones ocurridas entre ambas. Si el objetivo es transformar la situación inicial, la evaluación se convierte en una herramienta clave para observar si se están logrando los objetivos planteados. Para ello, resulta esencial definir con claridad los objetivos y establecer mecanismos para comprobar si estos se han cumplido (Stufflebeam, 2001).

La evaluación no debe ser entendida únicamente como un momento final del proceso; por el contrario, debe concebirse como un proceso continuo y dinámico que acompaña todas las etapas del proyecto. Esta concepción más amplia y enriquecedora de la

evaluación permite integrar una noción de retroalimentación constante, lo que facilita ajustes y mejoras a lo largo de todo el proceso (Scriven, 1991).

En el contexto educativo, la evaluación de proyectos institucionales implica un doble aprendizaje: por un lado, el contenido del proyecto, y por otro, la metodología empleada para su elaboración. Evaluar el contenido del proyecto significa examinar sistemáticamente en qué medida se están alcanzando los objetivos institucionales previstos, que generalmente abarcan procesos organizativos, administrativos, pedagógicos, sociales y culturales de la institución (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2004). No obstante, es crucial no limitarse únicamente a evaluar aprendizajes conceptuales, sino también considerar los aprendizajes metodológicos, tales como el trabajo en equipo, la participación de los diferentes actores y la efectividad de las herramientas utilizadas.

El proceso evaluativo debe ser coherente con el enfoque participativo que se ha venido manejando. Para que la evaluación de la gestión institucional sea verdaderamente participativa, los indicadores utilizados deben ser significativos para todos los actores implicados. Aunque el proceso de evaluación es continuo, es conveniente establecer momentos estratégicos para realizar cortes temporales que permitan valorar el avance del proyecto, como al término de cada proyecto específico iniciado (Rossi, Lipsey & Freeman, 2003).

Cada proyecto específico surge con el objetivo de resolver problemas identificados previamente. Por tanto, la evaluación debe centrarse en comprobar si los problemas analizados han sido solucionados. Sin embargo, es poco probable que la resolución sea total; es decir, habrá aspectos resueltos, otros parcialmente abordados y algunos pendientes. Este enfoque no binario de la evaluación requiere parámetros claros que permitan ajustar las valoraciones de manera adecuada (Patton, 2008).

La planificación de proyectos específicos debe incluir la definición de momentos de evaluación parcial para verificar si se está avanzando en la dirección deseada dentro del tiempo establecido. Los criterios para evaluar los resultados deben considerar tanto los efectos directos como los indirectos que las acciones han tenido sobre los distintos actores involucrados, incluyendo estudiantes, docentes, padres y la comunidad en general.

Es fundamental destacar lo que no constituye una evaluación. Evaluar no significa:

Comparar actores entre sí.

Castigar a los participantes del proceso.

Validar la imposibilidad del cambio mediante comparaciones estáticas.

Emitir juicios autoritarios o unilateralmente definidos.

La evaluación debe concebirse como un proceso constructivo y formativo, orientado a la mejora continua y al fortalecimiento de los objetivos institucionales, siempre con un enfoque inclusivo y participativo.

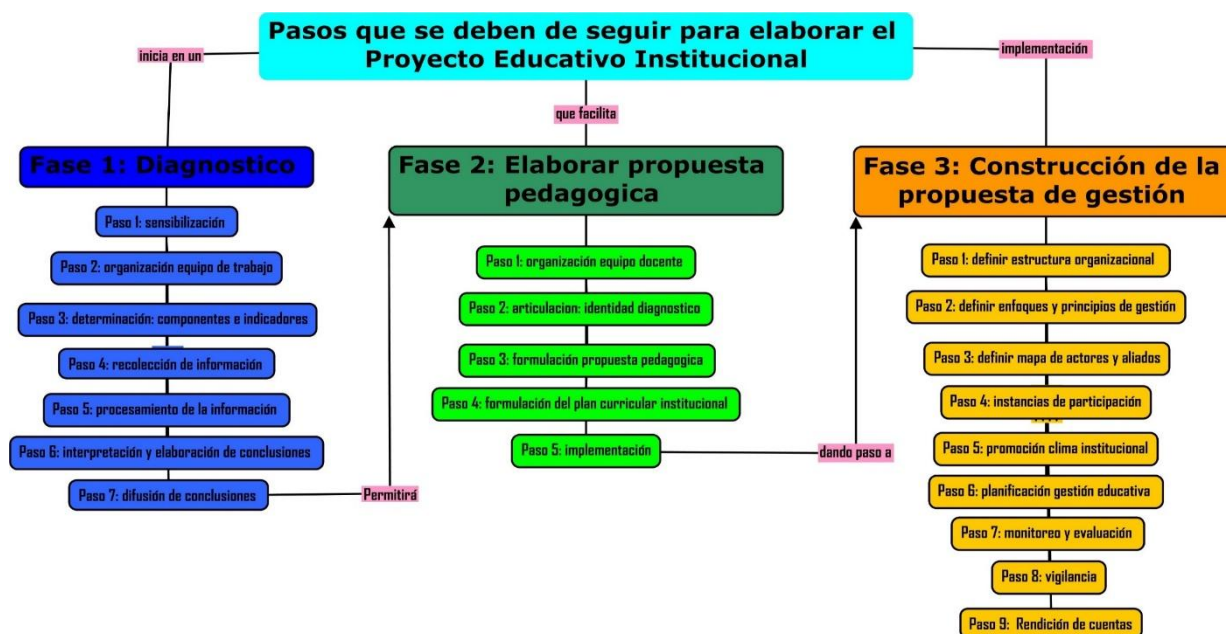


Ilustración 3. Fuente: Guía de elaboración del proyecto educativo institucional articulado al proyecto educativo local de Ventanilla (Neyra López, 2010)

Pasos que se deben de seguir para elaborar el Proyecto Educativo Institucional

Fase 1: Diagnóstico

Paso 1: sensibilización

Paso 2: organización equipo de trabajo

Paso 3: determinación: componentes e indicadores

Paso 4: recolección de información

- Paso 5: procesamiento de la información
- Paso 6: interpretación y elaboración de conclusiones
- Paso 7: difusión de conclusiones

Fase 2: Elaborar propuesta pedagógica

- Paso 1: organización equipo docente
- Paso 2: articulación: identidad diagnóstico
- Paso 3: formulación propuesta pedagógica
- Paso 4: formulación del plan curricular institucional
- Paso 5: implementación

Fase 3: Construcción de la propuesta de gestión

- Paso 1: definir estructura organizacional
- Paso 2: definir enfoques y principios de gestión
- Paso 3: definir mapa de actores y aliados
- Paso 4: instancias de participación
- Paso 5: promoción clima institucional
- Paso 6: planificación gestión educativa
- Paso 7: monitoreo y evaluación
- Paso 8: vigilancia
- Paso 9: rendición de cuentas

3. CONCLUSIONES

Repensar la institución implica analizar tanto su contexto actual como su historia. Cada escuela opera dentro de un marco normativo que establece condiciones para su funcionamiento, pero también tiene una cultura y un estilo institucional únicos que reflejan su trayectoria y experiencias previas. Recuperar estos elementos permite valorar los factores que definen la identidad de la escuela y orientan su desarrollo futuro. Este análisis es esencial para garantizar que los proyectos educativos no solo respondan a las demandas externas, sino que también sean coherentes con la esencia de la institución.

La elaboración de proyectos con una amplia participación es un proceso desafiante, que requiere tiempo y esfuerzo. Sin embargo, es también una oportunidad invaluable para desarrollar habilidades de trabajo en equipo, construir confianza y fomentar el sentido de pertenencia entre los miembros de la comunidad educativa. Iniciar este camino mediante acuerdos parciales puede ser un primer paso hacia la consolidación de un estilo de gestión más inclusivo y autónomo, que permita a las instituciones educativas responder con eficacia y creatividad a las demandas de la sociedad actual.

La construcción de proyectos institucionales es un proceso integral que combina análisis, planificación, acción y evaluación. Este enfoque promueve la transformación educativa desde una perspectiva inclusiva y colaborativa, alineada con las necesidades de la comunidad educativa y los desafíos contemporáneos.

La planificación no es un fin en sí misma, sino un conjunto de actividades al servicio de la acción. Su propósito es asegurar que las acciones llevadas a cabo estén alineadas con los objetivos institucionales, facilitando la transformación de visiones abstractas en realidades concretas que beneficien a toda la comunidad educativa.

BIBLIOGRAFÍA

- Castro Rubilar, F. (2005). Gestión curricular: Una nueva mirada sobre el currículum y la institución educativa. *Horizontes Educativos*, 10, 13-25. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/979/97917573002.pdf>
- Cevallos, E., Sánchez, B., Villarreal, Á., Alcívar Mera, A., & Valladares Guamán, C. (2019). *Administración de centros educativos: Experiencias desde la formación tecnológica*. Santo Domingo de los Tsáchilas: Instituto Superior Tecnológico Tsa'chila.
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change* (5th ed.). Teachers College Press. Recuperado de <https://michaelfullan.ca/books/new-meaning-educational-change/>
- García-Martínez, J. A., & Cerdas-Montano, V. (2020). Estilos de liderazgo en centros educativos de Heredia: Un estudio comparativo entre el colectivo directivo y docente. *Revista Innovaciones Educativas*, 22(33), 1-16. <https://doi.org/10.22458/ie.v22i33.3081>
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity*. Teachers College Press.
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changing Leadership for Changing Times*. McGraw-Hill Education.

- López Quiroz, M. I. (2011). Criterios de coherencia y pertinencia para la evaluación inicial de planes y programas de pregrado: Una propuesta teórico-metodológica. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 10(19), 49-71.
- Mintzberg, H. (1994). *The Rise and Fall of Strategic Planning: Reconceiving Roles for Planning, Plans, and Planners*. Free Press.
- Rudas, L. (2017). Modelo de gestión de riesgos para proyectos de desarrollo tecnológico. CIATEQ. Recuperado de <https://ciateq.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1020/86/1/RudasTayoLeidyP%20MDGPI%202017.pdf>
- Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus* (4th ed.). Sage Publications.
- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. Doubleday.
- Sergiovanni, T. J. (2000). *The Lifeworld of Leadership: Creating Culture, Community, and Personal Meaning in Our Schools*. Jossey-Bass.
- Sili, M. (2018). La acción territorial: Una propuesta conceptual y metodológica para su análisis. *Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais*, 20(1), 11-31. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/5139/513960580001/html/>
- Steiner, G. A. (1979). *Strategic Planning: What Every Manager Must Know*. Free Press.
- Stoll, L., & Fink, D. (1996). *Changing Our Schools: Linking School Effectiveness and School Improvement*. Open University Press.
- Stufflebeam, D. L. (2001). *The CIPP Model for Evaluation*. Kluwer Academic Publishers.

GESTIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA

Juliana Maritza Rebolledo Vega¹

Lilia Juliana Tuárez Rodríguez²

Liseth Valeria Cuesta Condoy³

Sixto Santiago Ibáñez Jácome⁴

1. INTRODUCCIÓN

La calidad educativa es un constructo que contiene un conjunto de condiciones tangibles y no tangibles y de diversa naturaleza que garantizan, en su interrelación, el buen funcionamiento de una institución educativa. Estas condiciones consideran desde el reconocimiento de validez oficial de los planes y programas de estudio, hasta la infraestructura física y material para llevar a cabo la misión educativa. La sistematización y evaluación de los indicadores de calidad han sido asumidas por organismos nacionales e internacionales. La calidad educativa como concepto, sus componentes, su evaluación y certificación o acreditación han adquirido gran relevancia. Todo ello con un solo trasfondo, que es identificar las áreas de oportunidad de las instituciones educativas, para buscar su mejoría y perfeccionamiento, y fomentar la educación de excelencia (Cevallos et al., 2019).

Calidad educativa es un concepto complejo y multifactorial que engloba condiciones concretas y abstractas, materiales y no materiales, que permiten garantizar la efectividad de los procesos y resultados de los componentes educativos que reditúan en una educación de clase mundial (Universitam Universidad, 2016).

¹ Unidad Educativa Provincia de Pichincha, Distrito la Concordia (Ecuador).

² Unidad Educativa Dr. Andrés F. Córdova, Distrito La Concordia (Ecuador).

³ Unidad Educativa Luis Vargas Torres, Distrito La Concordia (Ecuador).

⁴ Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, (Ecuador).

La comprensión y la sistematización de la calidad educativa es una tarea fundamental para las instituciones de educación y para aquellas concentradas en la educación superior, es además un reto frente el compromiso social de formación profesional e inserción de sus egresados al ámbito laboral.

El concepto de calidad educativa es dinámico y responde a las necesidades de una sociedad en constante transformación cultural, científica y tecnológica. La calidad educativa no es estática; se refiere al perfeccionamiento continuo y al logro de metas superiores en el ámbito filosófico, científico, metodológico y humano (Iñiguez et al., 2020). En este contexto, las instituciones educativas deben aspirar a mejorar constantemente sus estándares de desarrollo para preparar a los estudiantes para los desafíos del futuro.

La calidad educativa no puede entenderse como un producto físico, sino como un servicio que se presta a los estudiantes. Esta naturaleza abstracta dificulta tanto su descripción como la evaluación de su eficacia. Según diversos estudios, la calidad educativa implica alcanzar las metas y objetivos previstos, proporcionando a los estudiantes experiencias de aprendizaje relevantes y adaptadas a sus necesidades. Esto incluye desde una infraestructura adecuada y programas de capacitación docente hasta técnicas de enseñanza apropiadas y sistemas administrativos eficientes.

Componentes de Calidad en las Instituciones Educativas

Definir la calidad educativa y determinar cuándo una institución educativa puede considerarse de calidad es un desafío. Según Gento Palacios, una institución educativa de calidad es aquella en la que los estudiantes progresan al máximo de sus posibilidades en condiciones óptimas. Para evaluar esto, es necesario considerar una serie de factores relacionados con la organización, la gestión, la dirección y los resultados académicos. Estos factores, denominados componentes, indicadores o variables, permiten medir el grado de idoneidad y la calidad de una institución educativa (de Franco et al., 2013).

Entre estos componentes destacan los resultados obtenidos por los estudiantes, la eficiencia en el uso de los recursos, la accesibilidad del sistema educativo y la capacidad de respuesta a las necesidades y expectativas de los usuarios. Estos identificadores de

calidad reflejan el nivel de éxito de una institución educativa en su propósito fundamental: lograr que sus estudiantes alcancen niveles educativos de excelencia.

Identificadores de Calidad en los Centros Educativos

Los indicadores de calidad en los centros educativos incluyen aspectos como la satisfacción de las necesidades educativas de los estudiantes, el aprovechamiento eficiente de los recursos, la accesibilidad al sistema educativo y la cantidad de estudiantes que logran altos niveles de rendimiento. Además, la calidad educativa se mide en función de su capacidad para proporcionar experiencias significativas y relevantes que permitan a los estudiantes desarrollar su potencial al máximo.

Un centro educativo de calidad es aquel que no solo cumple con altos estándares académicos, sino que también responde eficazmente a las expectativas de los estudiantes, padres y la comunidad. Esto incluye atender a las necesidades individuales, maximizar las oportunidades de aprendizaje y fomentar un ambiente que promueva la equidad, la inclusión y el desarrollo integral de cada estudiante.

2. DESARROLLO

Fundamentos de la Satisfacción Estudiantil y Calidad Educativa

La satisfacción de los estudiantes constituye un componente esencial en la evaluación de la calidad educativa. Este aspecto abarca desde la seguridad emocional, que les proporciona el afecto necesario para un desarrollo equilibrado de su personalidad, hasta el impacto que la formación recibida tiene en sus entornos familiares, laborales y académicos. Una educación de calidad fomenta una relación armónica entre los estudiantes y su contexto, promoviendo un clima familiar positivo, una mejor inserción en el ámbito laboral y una transición fluida entre etapas académicas consecutivas (Gento Palacios, 2003).

Predictores de Calidad en los Centros Educativos

Los elementos impulsores de la calidad educativa incluyen tanto factores internos como externos a las instituciones. En el ámbito interno, se destacan la adecuada gestión de recursos materiales y humanos, la promoción de actividades de investigación e innovación y la provisión de herramientas tecnológicas y pedagógicas. Externamente, la

calidad educativa también depende de la percepción y satisfacción de los usuarios, lo que requiere evaluar de forma continua los estándares del servicio ofrecido.

El liderazgo es otro factor crítico en la mejora de la calidad. Este no debe confundirse con la dirección administrativa, ya que el liderazgo implica motivar, inspirar y guiar al equipo hacia metas comunes. Según González Ferreras, la implementación de modelos como el Europeo de Gestión de Calidad puede ser beneficiosa para alinear las prácticas institucionales con estándares reconocidos, siempre y cuando exista un compromiso genuino por parte de todos los actores involucrados.

El Rol del Docente en la Calidad Educativa

El docente tiene un papel central en la mejora de la calidad educativa. Esto incluye la actualización constante en su disciplina, la preparación pedagógica y la capacidad para planificar y reflexionar sobre su práctica docente. Además, el trabajo colegiado es indispensable, ya que un enfoque colaborativo permite planificar, evaluar y ajustar las estrategias educativas de manera más efectiva. La transmisión de valores como la autoexigencia y el deseo de superación también es clave en el desarrollo integral de los estudiantes (Aguirre Gómez & Barraza Barraza, 2021).

Factores de Contexto y Clima Escolar

La percepción del clima escolar por parte de los estudiantes es uno de los factores más influyentes en los resultados académicos. Los estudiantes que consideran su escuela como un entorno amigable y acogedor tienden a obtener mejores resultados. Esto resalta la importancia de construir un ambiente educativo que priorice las relaciones interpersonales positivas y el apoyo mutuo entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Hacia una Mejora Continua

La calidad educativa no depende de cambios radicales, sino de un proceso de mejora continua fundamentado en la reflexión, la planificación y el compromiso colectivo. Esto implica integrar los hallazgos de investigaciones y evaluaciones educativas para ajustar las prácticas institucionales y fomentar una educación más inclusiva, pertinente y eficaz. La mejora continua requiere una participación activa y entusiasta de todos los actores,

reconociendo que cada acción contribuye al logro de los objetivos educativos (González & Trilla, 2005).

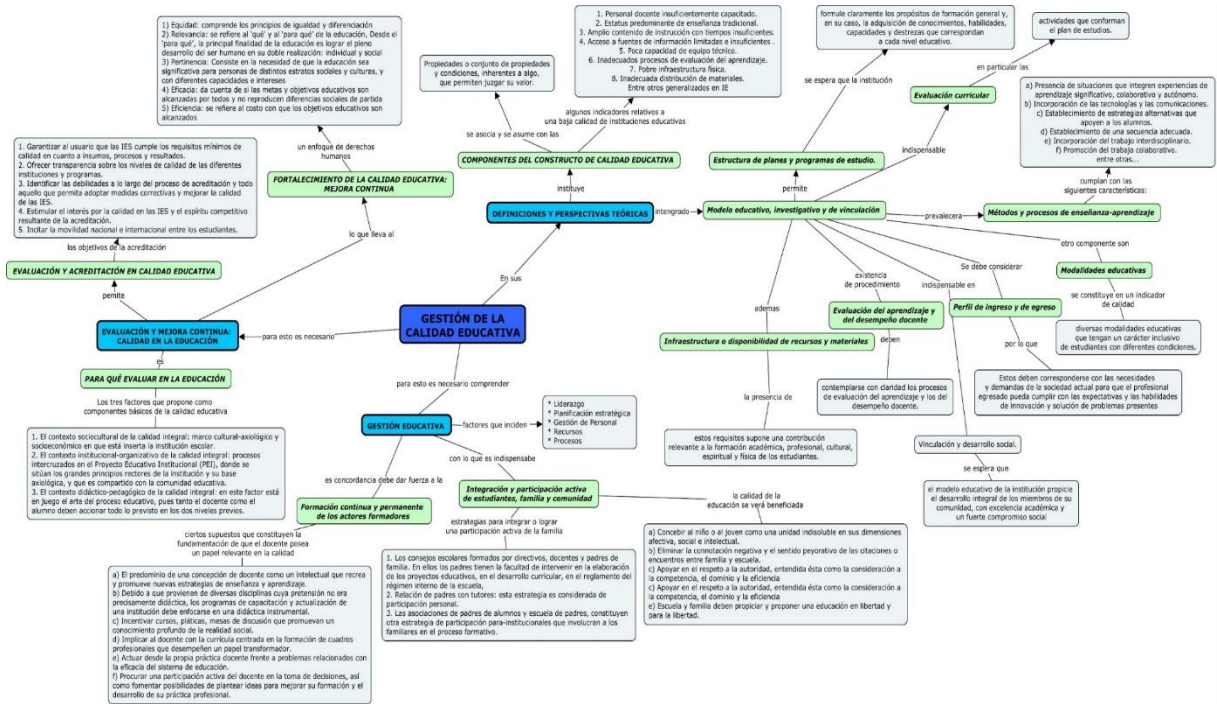


Ilustración 4. Fuente: Gestión de la calidad educativa (Lugo Cornejo, Stincer Gómez, & Campos Hernández, 2013)

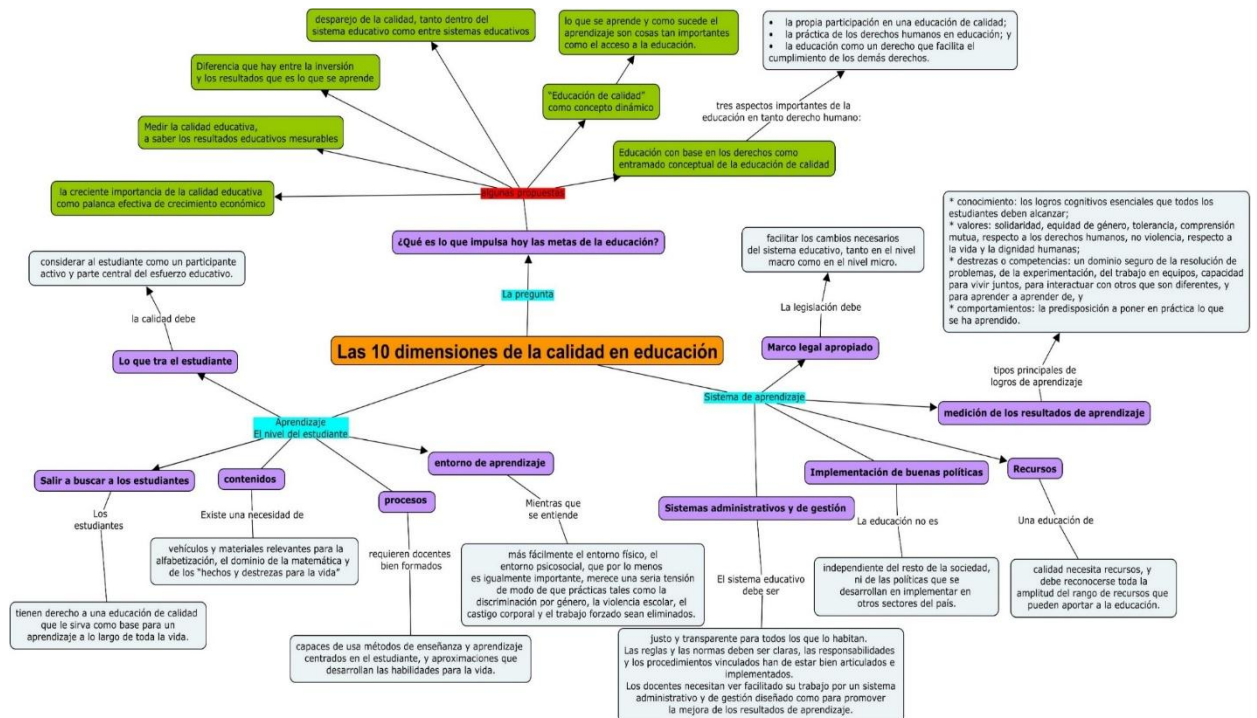


Ilustración 5. Fuente: Las 10 dimensiones de la calidad en educación (Pigozzi, 2008)

Dificultades en la Definición del Concepto de Calidad Educativa

La calidad educativa ha sido definida, de manera general, como el nivel alcanzado en la realización de los objetivos educativos. Esta definición presupone la existencia de niveles de logro, lo que plantea la necesidad de medir o valorar la calidad para determinar dichos niveles. Esta concepción resalta una visión teleológica orientada a resultados. Sin embargo, para hablar de calidad educativa, es imprescindible consensuar una definición que incorpore los principales componentes de esta noción, al menos en contextos escolares y regionales, donde resulta más viable establecer acciones concretas desde la gestión educativa (CACES, 2019; Álvarez, 2010).

La relevancia de la gestión educativa adquiere mayor trascendencia cuando se analiza desde la perspectiva de cada institución o sistema educativo. No obstante, existe una desconexión frecuente entre las definiciones oficiales de calidad educativa y la sensibilidad de los actores involucrados, como profesores, padres y directivos. Este distanciamiento genera desconfianza hacia las políticas educativas, cuestionándose su viabilidad y factibilidad. Además, la calidad no puede ser entendida únicamente desde una perspectiva técnica, sino como un proceso que integra las culturas particulares y la identidad de los actores educativos.

Visiones Renovadas de la Calidad Educativa

En las últimas décadas, se ha difundido globalmente una visión de calidad educativa inspirada en la cultura empresarial, basada en el modelo de calidad total. Este enfoque enfatiza la satisfacción del cliente, la eficiencia y una política de "cero errores". Si bien este modelo ha logrado avances parciales en la mejora de los aprendizajes, enfrenta críticas por sus altos costos y su limitada inclusividad, especialmente para grupos vulnerables.

Un problema fundamental de este enfoque es la ambigüedad en la identificación del cliente en el ámbito educativo. ¿Es el cliente el estudiante, los padres, los profesores o los directivos? Este debate refleja la complejidad de aplicar modelos empresariales en la educación. Además, la calidad total a menudo se interpreta como un proceso vertical que resta protagonismo a los actores operativos, como los docentes, limitando su liderazgo y participación.

La calidad educativa debe entenderse como un proceso sistémico y colectivo, que involucre a todos los actores educativos, incluyendo estudiantes, familias, docentes, gestores y autoridades. Este enfoque debe orientarse hacia la integración de esfuerzos y responsabilidades compartidas para lograr objetivos comunes en contextos diversos.

Evaluación de la Calidad Educativa en Gran Escala

La medición de la calidad educativa a través de evaluaciones censales enfrenta serias limitaciones. Estas evaluaciones, centradas en exámenes estandarizados, suelen omitir aspectos fundamentales del aprendizaje, como la expresión oral, la redacción o la creatividad. Además, el enfoque en resultados cuantitativos fomenta una visión reduccionista de la calidad educativa, ignorando los procesos y contextos que la sustentan.

La implementación de exámenes censales enfrenta problemas adicionales, como la falta de control en su aplicación y las complicidades entre docentes y estudiantes, lo que desvirtúa los resultados obtenidos. Estas prácticas limitan la capacidad de estas evaluaciones para servir como herramientas de retroalimentación y mejora.

La evaluación educativa debe ir más allá de las mediciones estandarizadas, incorporando métodos cualitativos que permitan comprender y potenciar el aprendizaje integral de los estudiantes. Esto incluye el uso de portafolios, proyectos y otras herramientas que reflejen competencias reales y contextualizadas.

Fundamentos para una Formación Integral en Calidad Educativa: Retos y Reflexiones

En el contexto educativo latinoamericano, la calidad educativa enfrenta múltiples desafíos relacionados con problemáticas sistémicas y sociales. A continuación, se analizan los principales conceptos faltantes en la preparación profesional del docente, junto con propuestas para abordarlos desde un enfoque integral y basado en principios de equidad, justicia y compromiso.

El problema de la deserción representa un desafío crítico en América Latina, donde un número significativo de estudiantes abandona las aulas antes de completar la educación primaria. Este fenómeno afecta particularmente a aquellos que han reprobado en años anteriores y alcanzan la edad laboral en niveles educativos inferiores. La

deserción implica una desconexión total del proceso de enseñanza, lo que imposibilita cualquier intento de garantizar calidad educativa (Román C., 2013).

La reprobación, a su vez, es una de las principales causas de deserción, pero también una manifestación de problemas más profundos, como el rezago escolar. Este último surge de acumulaciones progresivas de dificultades de aprendizaje que no se abordan oportunamente. Por tanto, es crucial analizar las causas subyacentes al rezago escolar dentro del aula y replantear las estrategias pedagógicas que perpetúan este ciclo.

El problema de la equidad se manifiesta en la incapacidad de muchas escuelas para alcanzar objetivos de aprendizaje con todos los estudiantes, especialmente aquellos que enfrentan dificultades para seguir el ritmo de enseñanza. Esto refleja una conducción pedagógica que privilegia a los alumnos más avanzados y desatiende a quienes necesitan apoyo adicional, lo que agrava las brechas educativas.

La falta de disciplina es otro reto significativo en las escuelas. Esto suele deberse a la ausencia de reglamentos claros o su aplicación inconsistente, así como a la falta de un proceso de aprendizaje significativo que motive a los estudiantes. En este sentido, la disciplina debe entenderse como un componente integral de una gestión escolar efectiva que fomente un entorno de aprendizaje estructurado y motivador.

Por otro lado, las relaciones con la comunidad educativa suelen ser limitadas, restringiéndose a interacciones esporádicas con los padres y poco conocimiento por parte del personal escolar sobre las problemáticas locales. Una mayor integración con la comunidad permitiría enriquecer los procesos educativos y fortalecer el vínculo entre la escuela y su entorno.

El fortalecimiento de las relaciones interpersonales entre el personal escolar resulta esencial para mejorar los resultados educativos. Las escuelas que trabajan en equipo comparten responsabilidades y evalúan conjuntamente logran resultados notablemente superiores en comparación con aquellas donde predomina un enfoque individualista.

La participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje es fundamental para fomentar descubrimientos autónomos y la resolución de problemas.

Esto requiere una diversificación de estrategias pedagógicas y una mayor atención a las dinámicas participativas en el aula.

El fortalecimiento de las habilidades de lectura y escritura es crucial para garantizar niveles adecuados de alfabetización funcional. La falta de oportunidades para practicar estas habilidades en el aula es un obstáculo recurrente que debe ser superado mediante metodologías innovadoras y prácticas constantes.

El rezago escolar, como consecuencia de un aprendizaje desigual, debe abordarse con estrategias que reduzcan las variaciones en los niveles de logro entre estudiantes. Esto implica no solo elevar los promedios generales, sino también cerrar las brechas existentes.

La construcción de identidad, tanto individual como profesional, es un proceso clave en el desarrollo de estudiantes y docentes. En el caso de los docentes, fortalecer su identidad profesional contribuye a una mayor efectividad en su práctica educativa.

Valores fundamentales como la libertad, la responsabilidad y el respeto al bien común deben integrarse en los procesos educativos. Esto requiere espacios de decisión colectiva y normativas de convivencia participativas que fomenten una cultura democrática dentro de las escuelas.

Los principios de equidad y justicia son centrales en cualquier proceso de mejora educativa. Garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones iniciales, tengan oportunidades reales de alcanzar sus objetivos de aprendizaje es un imperativo ético y pedagógico.

La solidaridad y el compromiso son valores imprescindibles para impulsar procesos de mejora continua en la calidad educativa. Esto implica una participación activa y colaborativa de todos los actores educativos en la búsqueda de objetivos compartidos.

Estrategias para la Mejora Gradual de la Calidad Educativa y su Relación con la Comunidad

En la búsqueda de una educación más equitativa y de calidad, es fundamental priorizar la disminución de las variaciones en los logros educativos antes que enfocarse exclusivamente en elevar los promedios. No tendría sentido, desde el punto de vista de la

justicia social, producir unos pocos egresados de excelencia mientras se descuida a una mayoría que apenas alcanza niveles aceptables de desempeño. Tal enfoque no solo perpetuaría la inequidad, sino que también socavaría los principios fundamentales de la educación como herramienta de transformación social (Schmelkes, 1994).

En lugar de esto, es preferible enfocar los esfuerzos en garantizar que todos los egresados logren superar niveles mínimos de mediocridad, con el objetivo a largo plazo de alcanzar estándares de excelencia para todos. Este enfoque gradual es más coherente con los valores de justicia y equidad, pilares esenciales de un sistema educativo inclusivo.

El trabajo desde el aula

El aula es el espacio más estratégico para implementar iniciativas que conecten la escuela con su comunidad. Permitir que la comunidad ingrese al aula, tanto de forma literal como simbólica, fortalece el aprendizaje y refuerza el vínculo entre la escuela y el entorno en el que opera. Algunas estrategias prácticas incluyen:

1. **Aprovechar los conocimientos previos de los estudiantes.** Desde el primer día, los estudiantes llegan a la escuela con un bagaje de conocimientos, habilidades, valores y actitudes adquiridos en su entorno familiar y comunitario. Estos recursos pueden convertirse en puntos de partida o de llegada para el desarrollo de contenidos curriculares.
2. **Involucrar a las familias y a la comunidad en las tareas escolares.** Diseñar actividades que incluyan la participación activa de los padres, así como de otros miembros de la comunidad, fomenta un entorno de aprendizaje colaborativo y promueve el apoyo familiar.
3. **Incorporar a miembros de la comunidad como facilitadores en el aula.** Invitar a personas de la comunidad a impartir clases específicas puede ser una experiencia enriquecedora tanto para los estudiantes como para los propios miembros de la comunidad, quienes frecuentemente se sienten honrados de participar.

Los factores de la vida cotidiana en el entorno familiar tienen un impacto significativo en el desempeño académico de los estudiantes. Por esta razón, es vital

orientar a los padres para crear un ambiente doméstico que favorezca el aprendizaje. Este trabajo de orientación no solo beneficia a los estudiantes en general, sino que también puede ser clave para apoyar a aquellos que enfrentan rezagos o dificultades específicas.

Aquellos estudiantes que presentan mayores desafíos académicos suelen estar vinculados a contextos familiares menos involucrados en el proceso educativo. Para abordar esta situación, es necesario implementar estrategias específicas que incluyan, por ejemplo, sesiones de orientación para padres y programas de apoyo individualizado para los estudiantes. Estas iniciativas deben diseñarse teniendo en cuenta las particularidades de cada caso, con el fin de cerrar brechas y evitar que estas condiciones perpetúen el rezago escolar.

La relación entre la escuela y su comunidad puede fortalecerse a través de iniciativas innovadoras. Por ejemplo, algunos docentes han organizado a jóvenes egresados para que apoyen a estudiantes de primaria en la realización de tareas y actividades por las tardes. Estas iniciativas no solo benefician a los estudiantes, sino que también promueven un sentido de responsabilidad y compromiso comunitario entre los jóvenes.

En el ámbito educativo, la búsqueda de calidad no debe entenderse como una competencia entre escuelas, sino como un esfuerzo colectivo para mejorar el sistema en su conjunto. A diferencia del sector empresarial, donde la competencia es una regla fundamental, la educación básica debe centrarse en garantizar que todas las instituciones logren mejorar de manera conjunta y sostenida. Solo así se podrá construir un sistema educativo que no solo sea más eficiente, sino también más justo e inclusivo.

3. CONCLUSIONES

La calidad educativa es un proceso dinámico y multifacético que requiere el compromiso de todos los actores involucrados. Para lograrlo, las instituciones educativas deben implementar estrategias basadas en indicadores claros y medibles, que permitan evaluar su eficacia y orientar las mejoras necesarias. La educación de calidad no solo se

centra en los resultados académicos, sino también en el desarrollo de capacidades humanas y sociales, esenciales para enfrentar los retos de un mundo en constante cambio.

La calidad educativa es un proceso integral que abarca la satisfacción estudiantil, la gestión eficiente de recursos, el liderazgo pedagógico y un clima escolar positivo. Requiere una visión compartida y un compromiso colectivo para garantizar que cada estudiante reciba una educación que no solo sea académicamente sólida, sino también humanamente enriquecedora.

La calidad educativa, entendida como un proceso integral y dinámico, requiere un enfoque que trascienda los modelos empresariales y los resultados estandarizados. Es necesario desarrollar estrategias inclusivas y participativas que involucren a todos los actores educativos, fomentando la mejora continua y la adaptación a contextos específicos.

La evaluación de la calidad educativa debe ser un proceso reflexivo y formativo, orientado a comprender y mejorar las prácticas pedagógicas, y no simplemente un mecanismo de control o categorización. Esto implica adoptar una visión holística de la calidad, que reconozca la diversidad de procesos, contextos y actores involucrados en la educación.

La búsqueda de calidad educativa es, en esencia, un compromiso colectivo con la mejora permanente, que debe estar fundamentado en valores de equidad, inclusión y responsabilidad compartida, con el objetivo final de formar ciudadanos plenos, competentes y comprometidos con su sociedad, la congruencia entre discurso y práctica es esencial para construir una educación significativa. Las incongruencias entre lo que se predica y lo que se hace generan desconfianza y perpetúan prácticas contrarias a los valores deseables.

Abordar estos desafíos requiere un enfoque integral que combine análisis crítico, compromiso ético y estrategias pedagógicas innovadoras. Solo a través de un trabajo colectivo y consciente se podrá avanzar hacia una educación de calidad que responda a las necesidades y aspiraciones de la sociedad contemporánea.

Es esencial que los esfuerzos educativos se centren en reducir las desigualdades en lugar de enfocarse exclusivamente en mejorar los promedios de desempeño. Garantizar que todos los estudiantes alcancen niveles aceptables de aprendizaje fomenta una educación más justa e inclusiva, sentando las bases para avanzar gradualmente hacia estándares de excelencia para todos.

La participación activa de la comunidad en el proceso educativo fortalece el aprendizaje y amplía las posibilidades de éxito escolar. Iniciativas como la incorporación de miembros de la comunidad al aula y la colaboración de las familias en tareas escolares refuerzan los lazos entre la escuela y su entorno, creando un ecosistema más sólido y comprometido.

La orientación a las familias para fomentar entornos domésticos que respalden el aprendizaje es una estrategia clave para mejorar el desempeño académico. Este enfoque debe incluir medidas específicas para apoyar a estudiantes con rezagos o dificultades, especialmente aquellos provenientes de contextos familiares menos involucrados en el proceso educativo.

La integración de iniciativas comunitarias, como el apoyo de jóvenes a estudiantes de primaria, fomenta una dinámica de colaboración intergeneracional que beneficia tanto a los estudiantes como a la comunidad en general. Este tipo de programas demuestran que la educación trasciende el aula y se convierte en una herramienta de cohesión social.

La calidad en la educación debe entenderse como un esfuerzo conjunto y no como una competencia entre instituciones. La mejora de la calidad educativa debe beneficiar a todo el sistema, promoviendo la colaboración entre escuelas para construir un entorno educativo más equitativo y sostenible.

Mejorar la calidad educativa requiere un enfoque integral que contemple no solo los resultados finales, sino también los procesos que los generan. Esto implica el diseño de estrategias de enseñanza participativas y metodologías inclusivas que permitan a todos los estudiantes desarrollar su máximo potencial.

La calidad educativa no puede ser responsabilidad exclusiva de los docentes; requiere el compromiso activo de directivos, familias, estudiantes y la comunidad en general. Este compromiso compartido es clave para construir un sistema educativo robusto y preparado para enfrentar los desafíos actuales y futuros.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre Gómez, F. J., & Barraza Barraza. (2021). El trabajo colegiado y sus implicaciones: diseño de una propuesta pedagógica. *Revista Educación*, 45(2), 1-31. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.42985>
- Álvarez, Y. (2010). La gestión del trabajo metodológico y su influencia en la calidad del proceso de enseñanza. Convención Científica de Ingeniería y Arquitectura. CUJAE.
- CACES. (2019). Evaluación y acreditación de la educación superior en Ecuador. Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Recuperado el 5 de enero de 2023.
- Castro Rubilar, F. (2005). Gestión curricular: Una nueva mirada sobre el currículum y la institución educativa. *Horizontes Educativos*, 10(13), 13-25. <https://www.redalyc.org/pdf/979/97917573002.pdf>
- Cevallos, E., Sánchez, B., Villarreal, Á., Alcívar Mera, A., & Valladares Guamán, C. (2019). Administración de centros educativos: Experiencias desde la formación tecnológica. Santo Domingo de los Tsáchilas: Instituto Superior Tecnológico Tsáchila.
- de Franco, M. F., Morillo, R., & Castro, E. (2013). Gestión de la calidad educativa en centros escolares del subsistema de educación básica. *Omnia*, 19(2), 112-124. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73728678009>
- Gento Palacios, P. (2003). Claves para la gestión escolar de calidad. *Revista Española de Pedagogía*, 61(224), 23-39.
- González, A., & Trilla, J. (2005). *Pedagogías de la modernidad y discurso postmoderno*. Madrid: Narcea.
- Iñiguez, J. E., Tobón, S., Ramírez, E. L., & Granados, H. M. (2020). Calidad educativa: Un estudio documental desde una perspectiva socioformativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16(1), 233-258. <https://doi.org/10.17151/rlee.2020.16.1.11>
- Lugo Cornejo, M., Stincer Gómez, D., & Campos Hernández, R. (2013). Gestión de la calidad educativa. Tlalnepantla, Estado de México: RED TERCER MILENIO SC. https://www.academia.edu/8571231/CALIDAD_EDUCATIVA_CALIDAD_EDUCATIVA_MA_GRISELDA_LUGO_CORNEJO
- Román C., M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad*,

Eficacia y Cambio en Educación, 11(2), 33-59.
<https://doi.org/10.25115/reice.v11i2.431>

Schmelkes, S. (1994). Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 24(1), 7-21.

Universitam Universidad. (2016). *Calidad educativa*. México: Universitam Universidad.

EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS

María Rodríguez Gámez¹

Andrade Araùz Alexandra Elizabeth²

Nelson Efrén Grandes Jácome³

Fernando Lara Lara⁴

1. INTRODUCCIÓN

La evaluación de un centro educativo es una herramienta indispensable para garantizar la mejora continua de su calidad y optimizar su operación. Desde múltiples sectores se demanda la realización de estudios de evaluación, ya que estos representan una estrategia clave para la transformación y el perfeccionamiento institucional. Los objetivos de un modelo de evaluación diseñado para cumplir esta función son amplios y diversos, pero comparten el propósito de fortalecer las capacidades organizativas y funcionales de las instituciones educativas.

Entre los objetivos más relevantes de una evaluación integral se destacan los siguientes:

1. Diagnóstico inicial del centro educativo

La evaluación permite identificar el estado actual del centro educativo, analizando sus componentes organizativos, funcionales y pedagógicos. Este diagnóstico

¹ Pontificia Universidad Católica del Ecuador (Ecuador).

² Instituto Superior Tecnológico Tsa'chila (Ecuador).

³ Instituto Superior Tecnológico Tsa'chila (Ecuador).

⁴ Universidad de Granada (España).

inicial constituye la base para diseñar estrategias de mejora adaptadas a la realidad institucional (Mora Vargas, 2004).

2. Diseño de un modelo de actuación específico

Basándose en los datos obtenidos, es posible formular un modelo de actuación acorde con las necesidades del centro, orientado a responder a sus retos y aprovechar sus fortalezas.

3. Detección de dificultades

La evaluación continua facilita la identificación de obstáculos y desafíos que puedan surgir durante la implementación del modelo, permitiendo así realizar ajustes oportunos.

4. Identificación de elementos positivos

Progresivamente, la evaluación pone en evidencia los aspectos positivos del funcionamiento del centro, lo que contribuye a consolidar prácticas exitosas y replicarlas en otros contextos.

5. Regulación del proceso

La evaluación regula el desarrollo del modelo de actuación, asegurando que las acciones emprendidas estén alineadas con las metas previstas y fomentando una mejora continua.

6. Conocimiento de los resultados

Al término del periodo de evaluación, se obtienen datos concretos sobre los resultados alcanzados, lo que proporciona una base objetiva para valorar los logros y áreas de oportunidad.

7. Valoración crítica de resultados

La evaluación no solo mide resultados, sino que también reflexiona sobre ellos, identificando las causas de los éxitos y fracasos, y promoviendo la toma de decisiones informada.

8. Replanteamiento estratégico

Con base en la información recogida y su valoración, el centro puede ajustar su modelo de actuación, potenciando los aspectos positivos y corrigiendo los negativos para avanzar hacia un funcionamiento más eficiente y eficaz (García Jiménez, 2015).

En esencia, la evaluación responde a una necesidad fundamental: mejorar la calidad educativa. Esto no solo beneficia a los estudiantes y docentes, sino que también fortalece el rol de las instituciones educativas como actores claves en el desarrollo social y económico.

Por otro lado, la certificación de calidad de un centro educativo busca garantizar que, tras una evaluación positiva, la institución o programa sea reconocido públicamente como confiable y con resultados válidos para la sociedad. Este proceso de acreditación tiene como objetivo brindar información transparente a los poderes públicos, empresas y ciudadanos, fomentando la comparabilidad entre diferentes instituciones y sistemas educativos. Además, legitima las evaluaciones realizadas y respalda el compromiso de las instituciones con los estándares de calidad previamente definidos (CACES, 2019; López, 2004).

La evaluación de un centro educativo tiene como propósito central identificar aspectos clave para su mejora continua, alineándose con un enfoque estratégico que permita optimizar su funcionamiento y asegurar el cumplimiento de los objetivos educativos planteados. Para ello, es esencial estructurar los objetivos y elementos de análisis en el marco de modelos de evaluación bien definidos.

Objetivos de la evaluación del centro educativo

La evaluación busca cumplir una serie de objetivos esenciales que contribuyen a la mejora integral de la institución. Entre estos, se destacan los siguientes:

- **Diagnóstico inicial:** Identificar la situación de partida del centro educativo, abarcando todos sus componentes organizativos y funcionales, para establecer un marco de referencia para las acciones futuras.

- **Diseño de un modelo de actuación:** Facilitar la formulación de un modelo de intervención que sea específico y adecuado al contexto y necesidades del centro.
- **Identificación de dificultades:** Detectar de manera continua las problemáticas o barreras que surjan durante la implementación del modelo de actuación elegido.
- **Reconocimiento de fortalezas:** Identificar progresivamente los elementos positivos del funcionamiento del centro, con el fin de fortalecerlos y potenciarlos.
- **Regulación de procesos:** Ajustar y regular el proceso de implementación del modelo de actuación para garantizar la consecución de las metas propuestas.
- **Análisis de resultados:** Conocer y valorar los resultados obtenidos al finalizar el periodo de evaluación, generando información que permita medir el impacto de las acciones emprendidas.
- **Revisión estratégica:** Replantear el modelo de actuación del centro, basado en la información recopilada, para potenciar los aspectos positivos y corregir las deficiencias identificadas.

El objetivo final de la evaluación es promover la mejora de la calidad educativa, entendiendo que “el propósito de la evaluación no es demostrar, sino perfeccionar” (CEAACES, 2016; CACES, 2021).

Componentes de evaluación del centro educativo

Los aspectos evaluables de un centro educativo se categorizan en diversos componentes y subcomponentes. Según Iñiguez et al. (2020), estos componentes incluyen todos los elementos que influyen en el funcionamiento institucional, desde los aspectos organizativos y pedagógicos hasta aquellos relacionados con su proyección en la comunidad.

Cada componente seleccionado para evaluación debe ser considerado en función de su incidencia en los resultados educativos y organizativos del centro. Es importante reconocer que los elementos no evaluados no son irrelevantes, pero su análisis puede posponerse si se consideran de menor prioridad en un momento determinado.

Indicadores de calidad en la evaluación educativa

Los indicadores de calidad permiten valorar aspectos específicos del centro educativo, facilitando la medición de la consecución de objetivos establecidos. Estos indicadores pueden dividirse en:

- **Indicadores cuantitativos:** Representan datos numéricos, como cantidades, porcentajes o coeficientes. Ejemplos incluyen el porcentaje de estudiantes que alcanzan competencias específicas o el número de recursos tecnológicos disponibles.
- **Indicadores cualitativos:** Se basan en descripciones y análisis interpretativos. Ejemplos de estos son el clima en el aula, el nivel de actualización docente, la adecuación del proyecto curricular y el uso efectivo de recursos pedagógicos.

Para garantizar una evaluación efectiva, es crucial que los métodos de recolección de datos sean adecuados a la naturaleza del indicador, ya sea cuantitativa o cualitativa, y que permitan realizar una interpretación precisa y útil de los resultados (Cevallos Uve & Sánchez Ramírez, 2017; Cevallos Uve et al., 2020).

2. DESARROLLO

Tipos de evaluación en los centros educativos

La evaluación en los centros educativos se presenta como un elemento esencial para garantizar el mejoramiento continuo y la calidad de los procesos educativos. De acuerdo con las funciones que se le asignen, las necesidades específicas de cada momento y los componentes seleccionados, la evaluación puede adoptar diversas modalidades o tipos. Estas modalidades no son excluyentes, sino complementarias, y pueden ser aplicadas conjuntamente en función de los objetivos que se pretenden alcanzar.

Tipos de evaluación según su finalidad o función

La evaluación puede clasificarse según su finalidad en dos categorías principales: **formativa** y **sumativa**.

- **Evaluación formativa:** Este tipo de evaluación se aplica principalmente a los procesos y tiene como objetivo obtener datos rigurosos en tiempo real para tomar decisiones de mejora. Es una evaluación continua que acompaña el desarrollo del proceso, permitiendo detectar disfunciones y potenciar aspectos positivos antes

de que el proceso concluya. Este enfoque es fundamental en educación, ya que permite prevenir efectos negativos irreversibles sobre el aprendizaje de los estudiantes (Scriven, 1967).

- **Evaluación sumativa:** Se centra en la valoración de productos o resultados al final de un proceso. No busca mejorar el objeto evaluado, sino determinar su valor y efectividad. Este enfoque es esencial para tomar decisiones relacionadas con la continuidad o modificación de programas y estrategias.

Tipos de evaluación según su extensión

La evaluación puede abarcar distintos niveles de análisis:

- **Evaluación global:** Pretende evaluar todos los componentes de un centro educativo como un sistema integral e interconectado. Incluye:
 - **Evaluación de contexto:** Identifica las características del entorno y necesidades de la comunidad educativa.
 - **Evaluación de entrada:** Valora los recursos y capacidades iniciales del centro.
 - **Evaluación de proceso:** Identifica defectos en la planificación durante su ejecución.
 - **Evaluación de producto:** Mide los resultados obtenidos en función de los objetivos planteados.
- **Evaluación parcial:** Analiza componentes específicos del centro. Esta modalidad es ideal para profundizar en aspectos concretos y permite, a lo largo del tiempo, construir una visión global a partir de evaluaciones parciales sucesivas.

Tipos de evaluación según los agentes evaluadores

Los agentes responsables de la evaluación también determinan su tipología:

- **Evaluación interna:** Realizada por los integrantes del centro, como docentes, directivos y estudiantes. Puede subdividirse en:
 - **Autoevaluación:** Reflexión personal sobre el desempeño individual.

- **Heteroevaluación:** Evaluación realizada por un agente distinto al evaluado.
- **Coevaluación:** Evaluación conjunta entre pares.
- **Evaluación externa:** Llevada a cabo por expertos externos al centro. Este tipo de evaluación aporta una perspectiva objetiva y permite contrastar el desempeño del centro con estándares externos.

Tipos de evaluación según el momento de aplicación

La evaluación puede realizarse en distintos momentos del proceso educativo:

- **Evaluación inicial:** Se realiza al comienzo del proceso para diagnosticar la situación de partida y orientar las acciones futuras.
- **Evaluación procesual:** Se lleva a cabo durante el desarrollo del proceso para monitorear el progreso y realizar ajustes necesarios.
- **Evaluación final:** Se aplica al concluir el periodo de evaluación, centrándose en los resultados obtenidos y en el grado de cumplimiento de los objetivos planteados.

Recogida de datos e instrumentos para la evaluación

La recogida de datos es una etapa fundamental en el diseño de evaluación, ya que los procedimientos o técnicas empleados deben estar alineados con los objetivos establecidos y con el diseño de evaluación previamente seleccionado. Este proceso permite obtener información relevante para la valoración de los componentes evaluados. A continuación, se describen las técnicas más comunes para la recogida de datos en el ámbito educativo, destacando sus características y aplicaciones.

Observación

La observación es un método que implica un examen atento y sistemático realizado por un sujeto sobre personas, objetos o hechos, con el propósito de obtener información detallada e inalcanzable mediante otros medios. Este enfoque resulta útil en contextos donde la interacción directa y la percepción de

comportamientos o fenómenos específicos son fundamentales para la evaluación (Anguera, 2003).

Entrevista

La entrevista se define como una conversación intencional orientada a recopilar datos específicos. Su principal ventaja radica en la posibilidad de obtener información confidencial o sensible que los sujetos podrían no proporcionar por escrito. Este método facilita la exploración de aspectos profesionales, emocionales o sociales con un alto grado de implicación personal (Kvale, 1996).

Encuesta

La encuesta consiste en la recopilación de información sobre un tema o problema mediante cuestionarios orales o escritos. Este método puede aplicarse a través de entrevistas, reuniones, llamadas telefónicas o envíos postales. En el caso de la evaluación de un centro educativo, las encuestas suelen realizarse dentro de la institución para garantizar la participación activa de los sujetos implicados (Cohen, Manion & Morrison, 2011).

Pruebas o cuestionarios estandarizados

Las pruebas estandarizadas son instrumentos diseñados para medir de manera objetiva y uniforme aspectos específicos del funcionamiento institucional. Su aplicación permite comparar resultados con estándares previamente definidos, lo que resulta esencial para valorar determinados componentes del centro educativo (Anastasi & Urbina, 1997).

Cuestionarios

El cuestionario es un instrumento estructurado compuesto por preguntas sobre un tema específico, generalmente aplicado de manera escrita. Es una herramienta ampliamente utilizada en la evaluación interna de los centros educativos debido a su capacidad para recopilar información de manera sistemática y eficiente (Dillman, Smyth & Christian, 2014).

Escalas de valoración

Las escalas de valoración se emplean para registrar datos observados sobre objetos, personas o instituciones. Este método permite asignar gradaciones a cada elemento evaluado, lo que facilita una comprensión más detallada del objeto de estudio. La diferencia principal respecto a la lista de control radica en la capacidad de reflejar el grado en que se manifiesta cada rasgo (Likert, 1932).

Listas de control

La lista de control es un instrumento que registra la presencia o ausencia de rasgos específicos en el objeto evaluado. A diferencia de las escalas de valoración, no mide la intensidad de las características, sino que se limita a constatar su existencia mediante marcas en una tabla de doble entrada (Scriven, 1991).

Test

El test es un instrumento diseñado para medir y describir aspectos específicos de la conducta humana. Desde una perspectiva amplia, se considera una medida objetiva y estandarizada de determinados comportamientos. Su uso permite obtener datos precisos y confiables para evaluar diferentes dimensiones del aprendizaje o del funcionamiento institucional (Cronbach, 1970).

Test sociométrico y sociograma

El test sociométrico plantea una serie de preguntas destinadas a identificar preferencias intelectuales, afectivas y rechazos dentro de un grupo. Por su parte, el sociograma es la representación gráfica de los datos obtenidos, proporcionando una visualización clara de las relaciones y dinámicas grupales. Este método resulta especialmente útil para analizar el clima social y las interacciones en el contexto educativo (Moreno, 1953).

El Informe Final de Evaluación

El informe final de evaluación constituye un documento clave en el que se sintetiza todo el proceso llevado a cabo durante la evaluación. En él se presentan, de forma razonada y ordenada, las conclusiones obtenidas, con el propósito de comunicar de manera adecuada y estimular la toma de decisiones fundamentadas que deben seguir al proceso evaluativo. La redacción de este informe es esencial, pues una presentación mal diseñada podría llevar al rechazo de sus conclusiones,

no por su contenido, sino por la forma en que han sido comunicadas (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2011).

Si bien no existe una fórmula universal para un informe perfecto, sí pueden destacarse criterios fundamentales que deben guiar su elaboración:

1. Presentación ordenada y clara

La información debe organizarse de forma sistemática y comprensible. En el caso de que se hayan evaluado diferentes componentes del centro, se recomienda estructurar el informe en apartados separados o incluso generar informes independientes, de ser necesario. Este enfoque segmentado permite una mejor asimilación de los datos presentados (Stufflebeam & Shinkfield, 2007).

2. Secuenciación adecuada

El informe debe seguir una secuencia lógica que facilite la comprensión de las conclusiones. Este orden debe reflejar el desarrollo del proceso evaluativo, desde los objetivos iniciales hasta las recomendaciones finales, garantizando una narrativa coherente y accesible (Mertens, 2020).

3. Selección de datos significativos

Es fundamental incluir únicamente datos relevantes y significativos, evitando la acumulación innecesaria de hechos o cifras que puedan dificultar la interpretación de los resultados. La información debe centrarse en los aspectos clave que sean esenciales para las decisiones futuras (Scriven, 1991).

4. Adaptación al público receptor

El informe debe redactarse considerando el nivel de conocimiento y las necesidades del público al que va dirigido. En algunos casos, puede ser prudente evitar datos excesivamente técnicos o sistematizados para garantizar que la información sea accesible y comprensible para todos los destinatarios (Patton, 2015).

5. Uso de representaciones gráficas

Las representaciones visuales, como gráficos de barras, diagramas circulares, escalas, o fotografías, pueden ser incorporadas para complementar y clarificar el contenido textual. Estas deben ser utilizadas con moderación y siempre con la intención de facilitar la interpretación de los resultados, evitando sobrecargar el informe (Creswell & Plano Clark, 2018).

6. Recomendaciones fundamentadas

El informe debe incluir propuestas claras y específicas elaboradas por el equipo evaluador para abordar las problemáticas detectadas o fortalecer los aspectos positivos identificados en el funcionamiento del centro. Estas recomendaciones deben estar alineadas con los hallazgos obtenidos y enfocadas en promover la eficacia de la acción educativa (Rossi, Lipsey & Freeman, 2019).

Fases de la Evaluación: Un Enfoque Sistematizado

La evaluación es un proceso fundamental en la gestión educativa, cuyo propósito es garantizar la calidad y efectividad de los centros educativos. Para lograr resultados confiables y útiles, es imprescindible estructurar el proceso evaluativo en fases claramente definidas, que permitan abordar de manera ordenada y sistemática todos los aspectos relevantes de la evaluación.

Fase de Planificación

La planificación es el cimiento de todo proceso de evaluación. En esta etapa, se establecen los objetivos, se delimitan los componentes y subcomponentes que serán evaluados, y se diseñan los indicadores de calidad que servirán como referencia para el análisis. También se determinan las funciones de los actores involucrados, las técnicas e instrumentos que se emplearán, y se define la temporalización del proceso. Asimismo, se especifica el método para analizar los datos y la estructura del informe final, así como las estrategias para comunicar los resultados a los destinatarios adecuados (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2011).

Fase de Ejecución

La ejecución consiste en implementar el plan diseñado en la fase anterior. Incluye la recopilación de datos mediante la aplicación de instrumentos como entrevistas, encuestas y observación directa. Además, implica asistir a los procesos evaluados, registrar datos

relevantes y analizarlos con rigor. Esta fase demanda una coordinación efectiva entre los responsables para garantizar la validez y fiabilidad de los resultados obtenidos (Mertens, 2020).

Fase de Información

En esta etapa, se redactan los informes parciales y finales basados en los datos obtenidos durante la ejecución. Los informes deben ser claros, concisos y centrados en los aspectos clave de la evaluación. Incluyen recomendaciones específicas para reforzar los logros y abordar las áreas que requieren mejora. El informe final sintetiza las conclusiones y sirve como base para la memoria final del curso y el plan anual del siguiente periodo académico (Patton, 2015).

Fase de Toma de Decisiones

La evaluación culmina con la toma de decisiones basadas en las conclusiones del informe final. En esta etapa, se proponen modificaciones e innovaciones necesarias para optimizar el funcionamiento del centro educativo. La participación activa de los actores clave en la discusión de los resultados y las propuestas favorece la creación de consensos y el compromiso colectivo hacia las metas planteadas (Scriven, 1991).

Reflexión Final

El proceso de evaluación es una herramienta indispensable para la mejora continua de los centros educativos. Al estructurarse en fases, garantiza un abordaje integral y sistemático que fomenta el análisis crítico y la toma de decisiones informadas. Este enfoque permite no solo diagnosticar y resolver problemas, sino también potenciar las fortalezas de las instituciones educativas, promoviendo así un desarrollo sostenible y equitativo en el ámbito educativo (Díaz, 1997).

La importancia del liderazgo pedagógico en este proceso no puede ser subestimada. Los líderes educativos deben estar capacitados no solo en la gestión administrativa, sino también en el desarrollo profesional docente y la promoción de una cultura de aprendizaje colaborativo. Este liderazgo es clave para construir comunidades educativas dinámicas y

comprometidas con la calidad y la inclusión, valores fundamentales en el contexto educativo contemporáneo (Fernández Sierra, 1998).

3. CONCLUSIÓN

Tanto la evaluación como la certificación de calidad son mecanismos esenciales para asegurar la excelencia educativa, promover la confianza pública y fomentar un entorno educativo más competitivo y equitativo.

La evaluación de un centro educativo no solo identifica sus fortalezas y debilidades, sino que también establece una base sólida para la toma de decisiones informadas, orientadas a la mejora continua y al cumplimiento de estándares de calidad. Este proceso no es estático, sino dinámico y adaptativo, asegurando que la institución educativa evolucione conforme a las demandas y necesidades del entorno educativo y

La evaluación en los centros educativos es un proceso dinámico y multifacético que debe adaptarse a las necesidades específicas del contexto y los objetivos establecidos. Su éxito radica en la adecuada selección y combinación de los diferentes tipos de evaluación, garantizando un análisis integral y orientado a la mejora continua.

La selección adecuada de los instrumentos de recogida de datos es clave para garantizar la calidad y validez de la información obtenida durante el proceso de evaluación. Cada técnica mencionada presenta ventajas específicas que deben considerarse en función de los objetivos y el contexto particular de la evaluación.

El informe final de evaluación no solo documenta el proceso y las conclusiones obtenidas, sino que también constituye una herramienta estratégica para la toma de decisiones. Su redacción cuidadosa, basada en criterios claros y fundamentados, garantiza que la información sea útil, comprensible y orientadora para los responsables de implementar las mejoras necesarias en el centro educativo. Un informe bien estructurado es esencial para cerrar el ciclo evaluativo con impacto y propósito.

La evaluación, no es un fin en sí misma, sino una herramienta estratégica para transformar las instituciones educativas en espacios de aprendizaje significativo, innovación y convivencia armónica.

BIBLIOGRAFÍA

- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychological Testing* (7th ed.). New York: Prentice Hall.
- Anguera, M. T. (2003). La observación en la investigación cualitativa. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 56(1), 53-64.
- CACES. (2019). *Evaluación y Acreditación de la Educación Superior en Ecuador*. Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Recuperado de: <https://caces.gob.ec>
- CACES. (2021). *Modelo de evaluación externa 2024 con fines de acreditación para los institutos superiores técnicos y tecnológicos*. Quito: Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.
- CEAACES. (2016). *Informe final de la evaluación del entorno de aprendizaje de los institutos superiores técnicos y tecnológicos*. Quito: Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.
- Cevallos Uve, G. E., & Sánchez Ramírez, V. B. (2017). Desarrollo de la investigación científica para mejorar procesos de vinculación con la sociedad en el instituto superior tecnológico Tsa'chila, Ecuador. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. Recuperado de: <https://www.eumed.net/rev/caribe/2017/12/investigacion-cientifica-sociedad.html>
- Cevallos Uve, G., Ramos, Y., Alcívar, A., Bravo, J., & Bravo, S. F. (2020). Dinámica de la gestión académica de los institutos superiores tecnológicos en el desarrollo de procesos de investigación. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. Recuperado de: <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/2216/2269>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education* (7th ed.). New York: Routledge.

- Cronbach, L. J. (1970). *Essentials of Psychological Testing* (3rd ed.). New York: Harper & Row.
- Dillman, D. A., Smyth, J. D., & Christian, L. M. (2014). *Internet, Phone, Mail, and Mixed-Mode Surveys: The Tailored Design Method* (4th ed.). New York: Wiley.
- Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., & Worthen, B. R. (2011). *Program Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines* (4th ed.). Boston: Pearson.
- García Jiménez, E. (2015). La evaluación del aprendizaje: De la retroalimentación a la autorregulación. El papel de las tecnologías. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 21(2), 1-24. <https://doi.org/10.7203/relieve.21.2.7546>
- Iñiguez, J. E., Tobón, S., Ramírez, E. L., & Granados, H. M. (2020). Calidad educativa: Un estudio documental desde una perspectiva socioformativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16(1), 233-258. <https://doi.org/10.17151/rlee.2020.16.1.11>
- Kvale, S. (1996). *InterViews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 22(140), 1-55.
- López, I. G. (2004). *Calidad en la universidad. Evaluación e indicadores* (Vol. 35). Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Mertens, D. M. (2020). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity With Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mora Vargas, A. I. (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 4(2), 1-29. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740211>
- Moreno, J. L. (1953). *Who Shall Survive? Foundations of Sociometry, Group Psychotherapy and Sociodrama* (2nd ed.). Beacon, NY: Beacon House.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research and Evaluation Methods* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rossi, P. H., Lipsey, M. W., & Freeman, H. E. (2019). *Evaluation: A Systematic Approach* (8th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. In R. E. Stake (Ed.), *Curriculum Evaluation* (pp. 39-83). Chicago: Rand McNally.
- Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus* (4th ed.). Newbury Park, CA: Sage.

Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (2007). *Evaluation Theory, Models, and Applications*. San Francisco: Jossey-Bass.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage..

INDICE

1. Introducción.....	1
2. Fundamentos de la administración de centros educativos	10
3. Gestión escolar: dirección.....	22
4. Gestión escolar: área administrativo-financiera..	40
5. Gestión escolar: la dimensión operativa	60
6. Liderazgo y gestión pedagógica	82
7. Gestión del proyecto educativo institucional	96
8. Gestión de la calidad educativa	109
9. Evaluación y acreditación de centros educativos	125

Gabriel Estuardo Cevallos Uve

Licenciado en Informática Educativa, Master en Docencia, Master en Administración de Empresas y Doctor en Ciencias Económicas por la Universidad de Oriente en Cuba con Posdoctorados en Educación e Investigación, ha sido profesor y dirigido trabajos de titulación en varios programas de posgrado en universidades ecuatorianas y del extranjero. Director y Miembro de Revistas de Investigación Científica, Director y Miembro de Redes de Investigación Científica, actualmente es Rector del Instituto Superior Tecnológico Tsa'chila.

Enma Rocío Cedeño Hidalgo

Tecnóloga en Contabilidad y Auditoría, Contador Público Autorizado (2009), Ingeniera en Contabilidad y Auditoría (2012), Master en Administración de Empresas (2014) Universidad Técnica de Esmeraldas Luis Vargas Torres (UTE-LVT). Profesora de UTE-LVT Sede La Concordia. Magister en Educación, Mención TIC (2024) PUCE Manabí, impartiendo cátedras referidas a la especialidad en Administración, Contabilidad, Sistemas Informáticos, Estadística y Matemática. Funcionaria de carrera del Distrito de Educación 23D03.

Ángel Wilson Villarreal Cobeña

Técnico en Programación de Sistemas por el Instituto Tecnológico Superior Federico González Suárez, Tecnólogo en Computación e Informática y Licenciado en Sistemas Computacionales por la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES), Magister en Administración de Empresas por la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas; Laboratorista Colegio de Bachillerato Fiscal Quinindé; Docente Contratado Universidad Técnica Luis Vargas Torres; Docente Universidad de Guayaquil; Coordinador Académico UTE-LVT Ext. La Concordia (2014 - 2015); Coordinador de TIC's Instituto Superior Tecnológico Tsa'chila (desde 2017); Editor de la Revista Científica Tse'de del Instituto Superior Tecnológico Tsa'chila, Miembro del Comité de Arbitraje y Organizador del Primer Congreso Internacional Santo Domingo Investiga (CISDI)

Aldo Octavio Alcívar Mera

Técnico en Diseño Gráfico Publicitario (2006) Universidad UTE; Licenciado en Ciencias de la Educación (2018) Universidad de Guayaquil; Magister en Pedagogía (2021) Pontificia Universidad Católica SD; Catedrático, Coordinador de Carrera, Universidad UTE Santo Domingo; Asistente de Secretaría SRI Santo Domingo; Comunicador Institucional, Ministerio de Cultura Santo Domingo; Docente Instituto Superior Tecnológico Tsa'chila (2018 hasta la actualidad); Miembro de Redes de Investigación Científica; Integrante de Comités Organizadores de Congresos Científicos (CISDI - COTEC) y Miembro del Comité Editor de la Revista de Investigación Científica Tse'de.