



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**Directivos docentes resilientes, una propuesta para enfrentar la realidad
educativa al interior de las instituciones educativas oficiales del
municipio de Bucaramanga, Colombia.**

Trabajo presentado para optar al grado de Doctora en Educación

Autora: Luz Dary Franco Amado

Tutor: Dr. Wilson Jaimes

Panamá, julio 2020

DEDICATORIA

A mi Dios, que día a día me fortalece y me hace cada vez más resiliente.

A mi Padre, que desde el cielo me sigue acompañando.

A mi Madre, que es ejemplo de amor, tenacidad y apoyo desmedido.

A mi hermano Hugo Hernando, que en vida me enseñó, ayudó y protegió. Tu enfermedad y partida me afectó, pensé en abandonar este proyecto, pero recordé tu ejemplo y en honor a ti retomé el rumbo. ¡Gracias por tanto!

A mi hermano Alfonso, por su entereza y compañía constante.

A mi hermano José Ignacio, por su alegría y amor desmedido.

A mis sobrinos adorados y sus mamitas, que son la hermanas que no tuve, por su amor filial.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, UMECIT; por la formación y orientación brindada.

Al Doctor Wilson Jaimes, quien ha acompañado mi proceso formativo desde el pregrado y hoy cumplió como el mejor de los tutores, orientándome, acompañándome y animándome constantemente.

A la Secretaria de Educación de Bucaramanga quien me facilitó los espacios necesarios.

A los Directivos Docentes del municipio de Bucaramanga en calidad de rectores y de coordinadores que aportaron su saber ser, su saber conocer, su saber hacer y su saber vivir juntos.

A mi familia que todo el tiempo me ánimo y comprendió.

RESUMEN

Toda Institución Educativa Oficial del municipio de Bucaramanga está dirigida por equipos de Directivos Docentes conformados por los rectores y coordinadores, quienes dan cuenta de las áreas de gestión: directiva, académica, administrativa y comunitaria. En la cotidianidad además de realizar los procesos que incluyen estas gestiones, abordan una serie de situaciones que requieren de capacidad de resiliencia para afrontarlas, es por esto por lo que la investigación tiene como objetivo rector: analizar la gestión del directivo docente en las instituciones educativas de la ciudad de Bucaramanga como fundamento de la propuesta “Directivos Docentes Resilientes”. Dentro de las bases teóricas se consideran los modelos de gestión directiva a nivel internacional, a nivel regional y a nivel nacional, que en la historia de la educación han surgido y tienen influencia en la concepción administrativa de las Instituciones Educativas. Se retoma el constructo Resiliencia, su trayectoria conceptual a raíz de los principales autores que se han dedicado a su génesis y su vínculo directo con los entornos educativos. Se fundamenta en el paradigma constructivista con una postura epistemológica transaccional subjetivista, bases filosóficas de la fenomenología y el horizonte metodológico de la hermenéutica. El tipo de investigación es proyectiva cuyas fases se orientan por el principio de la complementariedad, donde la población seleccionada para el logro de los objetivos se conforma por los Directivos docentes rectores y una muestra al azar de coordinadores. Como producto se presenta la Propuesta Directivos Docentes Resilientes constituida desde la normatividad vigente por las cuatro áreas de gestión; desde la visión ontológica las cuatro dimensiones del ser y desde la mirada andragógica por los cuatro pilares de la educación, transversalizados por la resiliencia como eje medular soportado en el liderazgo transformacional. Por último, la propuesta se enriquece con la aplicabilidad de las 4R: recopilar, reflexionar, redefinir y renacer.

Palabras clave: resiliencia, institución educativa oficial, directivos docentes resilientes.

ABSTRACT

All official Educational Institutions of the municipality of Bucaramanga is directed by teams of executive teachers formed by the principals and coordinators, who account for the management areas: directive, academic, administrative and community. In everyday life, in addition to carrying out the processes that these arrangements include, they address a series of situations that depend on the resilience to face them, this is why research has the guiding objective: to analyze the management of the teaching director in the educational institutions of the city of Bucaramanga as the basis for the proposal "Resilient executive Teachers". Within the theoretical bases, management models will be considered at the international, regional, and national levels, which have emerged in the history of education and have an influence on the administrative conception of Educational Institutions. The Resilience construct is retaken, its conceptual trajectory at the root of the main authors who have dedicated themselves to its genesis and its direct link with educational environments. It is based on the constructivist paradigm with a subjectivist transactional epistemological stance, philosophical bases of phenomenology and the methodological horizon of hermeneutics. The type of research is projective. Our phases are guided by the principle of complementarity, where the population selected for the achievement of the objectives is made up of the directing teaching managers and a random sample of coordinators. As a product, the Resilient Teaching Managers Proposal is presented, constituted from the current regulations by the four management areas; from the ontological vision the four dimensions of being and from the androgynous view of the four pillars of education, transverse by resilience as the core axis supported in transformational leadership. Finally, the proposal is enriched with the applicability of the 4Rs: recollect, reflect, redefine and be reborn.

Key words: resilience, official educational institution, resilient educational organizations.

Tabla de contenido

CAPÍTULO I. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	22
1. Descripción de la problemática.....	23
2. Formulación de la pregunta de investigación.....	26
3. Objetivos de la investigación	26
3.1. Objetivo general.....	26
3.2. Objetivos específicos	26
4. Justificación e impacto.....	27
4.1 Contextualización del Proyecto de Investigación	30
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN	37
1. Modelos de Gestión Directiva Docente.....	38
1.1. Sistemas de Gestión Directiva en Europa.....	38
1.1.1. Modelos teóricos y modelos políticos.	38
1.1.2. Modelos de gestión directiva por competencias	42
1.1.3. Sistema de Gestión de la Calidad Educativa por Competencias y Valores – Modelo Pentacidad Norma Técnica NTMP 001.....	49
1.2. Sistemas de gestión en Latinoamérica	50
1.2.1. Historicidad de los sistemas de gestión educativa.	50
1.2.2. Función del directivo docente.	53

1.2.3. Cambios en la dirección escolar.	56
1.2.4. La gestión directiva en la escuela.	59
1.3. Gestión directiva y normatividad en Colombia.	63
1.3.1. Características del rector o director de un establecimiento educativo en proceso de mejoramiento continuo.	63
1.3.2. Áreas de Gestión Institucional según el Ministerio de Educación Nacional. (MEN).....	65
1.3.3. Competencias del Directivo Docente según el Ministerio de Educación Nacional, MEN.	67
1.3.4. Funciones del Directivo Docente.	70
2. La Resiliencia, sus alcances e importancia.	80
2.1. Historicidad del constructo Resiliencia.....	80
2.2. Características de la persona resiliente.	84
2.3. Resiliencia en el contexto educativo.	88
2.3.1. Pilares de la Educación y Resiliencia del Directivo Docente.....	89
2.3.2. Declaración de Incheon y Sistemas Educativos Resilientes.	92
2.3.3. Requisitos de los Directivos Docentes del Siglo XXI según el Ministerio de Educación Nacional.	98
2.4. Implicaciones de una gestión directiva resiliente.	100
3. Modelos Resilientes.....	107
3.1. Modelo elaborado por Richardson, Neiger, Jenson y Kumpfer (1990).	107
3.2. Modelo de la Casita o de Vanistendael (2004).	108

3.3. Modelo de verbalizaciones de Edith Grotberg	109
3.4. Modelo de Henderson y Milstein (Resiliencia en la Escuela).....	110
3.5. Modelo Holístico de Gloria Gil.....	110
4. Antecedentes Investigativos	113
CAPÍTULO III. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	129
1. Enfoque y método de investigación	130
2. Tipo de investigación	134
3. Diseño de la investigación	140
3.1. Población y muestra.....	141
3.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	144
3.2.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos	147
3.2.2. Técnicas de análisis de datos.....	148
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS	150
1. Procesamiento de los datos.....	151
1.1. Análisis de entrevistas a directivos docentes en calidad de coordinadores de las Instituciones Educativas del municipio de Bucaramanga.....	151
1.1.1. Delimitación de nodos a partir de Directivo Docente Coordinador.	152
1.1.2. Interpretación de cada uno de los nodos a partir de Directivo Docente Coordinador.....	154
1.1.3. Nivel de relevancia de términos emergentes a partir de Directivo Docente Coordinador.....	193

1.1.4. Conglomerado por similitud y conexión entre nodos a partir de Directivo Docente Coordinador.....	195
1.1.5. Mapa de árbol de los nodos a partir de Directivo Docente Coordinador.....	200
1.2. Análisis entrevista a profesionales en calidad de expertos.....	208
1.2.1. Delimitación de nodos a partir de entrevista a actores en calidad de expertos.....	208
1.2.2. Interpretación de nodos a partir de los expertos.....	210
1.2.3. Nivel de relevancia de términos emergentes con actores en calidad de expertos.....	220
1.2.4. Visión Porcentual general de los nodos abordados por los expertos.....	222
1.3 Análisis de encuesta aplicada a directivos docentes en calidad de rectores de las instituciones educativas de Bucaramanga.....	223
2. Discusión de resultados.....	251
3. Limitaciones del estudio.....	284
3.1. Implicaciones de los resultados obtenidos.....	285
CAPITULO V. PROPUESTA INVESTIGATIVA.....	287
1. Denominación de la propuesta.....	288
2. Descripción general.....	288
3. Fundamentación.....	289
4. Objetivos.....	294
4.1. Objetivo general.....	294

4.2. Objetivos específicos	294
5. Beneficiarios	294
6. Productos.....	296
6.1. Perfil del Directivo Docente Resiliente	296
6.2. Propuesta “Directivo Docente Resiliente, DDR”	299
7. Localización	313
8. Fases	313
9. Cronograma.....	316
10. Recursos.....	317
CONCLUSIONES	318
RECOMENDACIONES	321
BIBLIOGRAFÍA.....	323
ANEXO I	330

Lista de Gráficas

Gráfica 1:	30
Gráfica 2:	33
Gráfica 3:	34
Gráfica 4	36
Gráfica 5	55
Gráfica 6	66
Gráfica 7	83
Gráfica 8	84
Gráfica 9	100
Gráfica 10	103
Gráfica 11	108
Gráfica 12	111
Gráfica 13	115
Gráfica 14	137
Gráfica 15	148
Gráfica 16	154

Gráfica 17	157
Gráfica 18	160
Gráfica 19	163
Gráfica 20	167
Gráfica 21	171
Gráfica 22	175
Gráfica 23	178
Gráfica 24	181
Gráfica 25	186
Gráfica 26	190
Gráfica 27	194
Gráfica 28	195
Gráfica 29	196
Gráfica 30	197
Gráfica 31	198
Gráfica 32	198
Gráfica 33	199

Gráfica 34	200
Gráfica 35	210
Gráfica 36	213
Gráfica 37	216
Gráfica 38	218
Gráfica 39	221
Gráfica 40	222
Gráfica 41	227
Gráfica 42	228
Gráfica 43	229
Gráfica 44	230
Gráfica 45	231
Gráfica 46	232
Gráfica 47	233
Gráfica 48	234
Gráfica 49	235
Gráfica 50	236

Gráfica 51	237
Gráfica 52	238
Gráfica 53	240
Gráfica 54	241
Gráfica 55	242
Gráfica 56	243
Gráfica 57	247
Gráfica 58	297
Gráfica 59	300
Gráfica 60	309
Gráfica 61	316

LISTA DE TABLAS

Tabla 1:.....	28
Tabla 2:.....	31
Tabla 3.....	42
Tabla 4.....	51
Tabla 5.....	57
Tabla 6.....	61
Tabla 7.....	64
Tabla 8.....	81
Tabla 9.....	89
Tabla 10.....	101
Tabla 11.....	131
Tabla 12.....	142
Tabla 13.....	151
Tabla 14.....	155
Tabla 15.....	158
Tabla 16.....	161

Tabla 17.....	164
Tabla 18.....	168
Tabla 19.....	172
Tabla 20.....	176
Tabla 21.....	179
Tabla 22.....	182
Tabla 23.....	186
Tabla 24.....	187
Tabla 25.....	191
Tabla 26.....	202
Tabla 27.....	209
Tabla 28.....	211
Tabla 29.....	214
Tabla 30.....	216
Tabla 31.....	218
Tabla 32.....	224
Tabla 33.....	245

Tabla 34.....	248
Tabla 35.....	252
Tabla 36.....	261
Tabla 37.....	262
Tabla 38.....	271
Tabla 39.....	277
Tabla 40.....	278
Tabla 41.....	295
Tabla 42.....	309
Tabla 43.....	313

INTRODUCCIÓN

Los agentes educativos dentro de toda Institución cumplen un papel preponderante en la búsqueda de ofrecer una educación de calidad, especialmente los Directivos Docentes, quienes dirigen todos los procesos y requieren contar con una serie de competencias duras y blandas para ejercer el papel protagónico que su cargo les demanda. Por esta razón se hace necesario transversalizar su labor con la capacidad de resiliencia, que robustece su accionar y le permite orientar de manera proactiva, eficaz y eficiente el horizonte institucional, porque como lo expresan Day y GU (2015) “La resiliencia siempre ha sido un rasgo deseable en la dirección, pero ahora se ha vuelto imperativo” (p. 153).

Ante este reto, surge el Proyecto de Investigación titulado “Directivos Docentes Resilientes, una propuesta para enfrentar la realidad educativa al interior de las instituciones educativas oficiales del municipio de Bucaramanga, Colombia. Perteneciente a la línea de Administración y gerencia, correspondiente al área de Administración y Planificación, dentro del programa de doctorado que ofrece la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, UMECIT de la ciudad de Panamá.

El presente informe da cuenta del proceso investigativo en cada una de sus fases y está compuesto por cinco capítulos definidos así: contextualización de la problemática; fundamentación teórica de la investigación; aspectos metodológicos; análisis de resultados y propuesta investigativa.

En el primer capítulo se realiza la contextualización del proceso investigativo, el cual tiene como objetivo principal, “Analizar la gestión del directivo docente en las instituciones educativas de la ciudad de Bucaramanga como

fundamento de la propuesta “directivos docentes resilientes”. Partiendo del panorama institucional que enfrentan los Directivos Docentes, como es el responder por las áreas de gestión: directiva, académica, administrativa y comunitaria unido a estas responsabilidades, está también el manejo de imprevistos que la cotidianidad les ofrece y a los cuales deben ofrecer una respuesta o solución lo más acertada posible que evite generar mayor caos o tensión en el clima escolar. El interrogante que engloba las diferentes aristas investigativas se resume en ¿Cuáles son los elementos constitutivos de una propuesta de gestión directiva resiliente que permiten a los directivos docentes de instituciones educativas oficiales del municipio de Bucaramanga, Colombia, cumplir con las exigencias de calidad educativa actual? El entorno investigativo se ubica en el municipio de Bucaramanga, departamento de Santander y busca impactar de manera directa los equipos directivos docentes de las Instituciones Educativas Oficiales y de manera indirecta las comunidades educativas que estos dirigen.

En segundo capítulo presenta la fundamentación teórica que se cimienta en cuatro elementos básicos, el primero son los modelos de gestión directiva a nivel internacional, regional y nacional para dar una mirada retrospectiva que sirva de base en la construcción de la propuesta de Gestión Directiva. El segundo elemento a tener en cuenta es la resiliencia, desde sus generalidades, características e implicaciones. Un tercer componente, es la recapitulación de los modelos resilientes como sustento teórico y orientador de la propuesta. Por último, se tienen en cuenta los antecedentes investigativos relacionados con resiliencia y entornos educativos y se amplió el espectro a estudios que vinculan el desempeño laboral y profesional con la resiliencia.

En el capítulo III, se hace precisión a la metodología desarrollada. La investigación se orienta bajo el paradigma constructivista, con una postura epistemológica transaccional subjetivista, las bases filosóficas de la fenomenología y el horizonte metodológico de la hermenéutica. En esta sección se especifica el tipo de investigación que se ajusta al nivel proyectivo con sus características y sus fases que se desarrollan de forma simultánea en algunos momentos. El abordaje se basa en los principios de la complementariedad lo cual aporta una visión más dinámica y variada del estudio. También se aclaran otros rasgos investigativos como son: exógena con una visión emir, fuente de campo y momento transeccional contemporáneo. La población que aporta desde su sentir, actuar y pensar son los rectores quienes contestan una encuesta y una muestra al azar de coordinadores y concepto de expertos que aceptan la invitación a una entrevista semiestructurada. Los criterios de validez y confiabilidad se ajustan al concepto de expertos.

En el capítulo IV, se encuentra el análisis de datos a la información recolectada. Se inicia en primer lugar con el tratamiento de los testimonios recolectados por la muestra de coordinadores y expertos usando la herramienta Nvivo; se procede a identificar e interpretar los nodos, el nivel de relevancia de los términos encontrados, conglomerado por similitud y mapa de árbol que arroja la herramienta aplicada. Seguidamente se presenta la interpretación de datos obtenidos por la encuesta a rectores recurriendo a la herramienta Producto de Estadística y Solución de Servicio (SPSS). Los datos obtenidos se congregan según su relevancia en los cuatro objetivos investigativos específicos para realizar el contraste junto con la fundamentación teórica contenida en el capítulo II. De tal forma que se concentran en cuatro grandes campos: elementos de la propuesta investigativa, panorama y normatividad del directivo docente, perfil del

directivo docente resiliente y, por último, resiliencia y gestión directiva. Presentando en cada caso, una serie de aportes y conclusiones relevantes para la concreción de la propuesta investigativa. Este capítulo termina con la exposición de las limitaciones e implicaciones de los resultados obtenidos.

Para finalizar se encuentra el capítulo V, donde se da cuenta del objetivo de desarrollo planteado al inicio, es decir se presenta la Propuesta “Directivos Docentes Resilientes, DDR”. Este apartado consta de varios elementos como son: denominación, descripción, fundamentación y objetivos de la propuesta. En cuanto a los productos centrales socializa la construcción del Perfil del directivo docente resiliente como rasgo fundamental del participante de la propuesta, que gira en torno a los cuatro pilares de la educación. Luego se expone de manera detallada la propuesta que se encuentra enmarcada en la normatividad colombiana vigente, con principios ontológicos y androgógicos; a su vez hace presencia de manera protagónica la resiliencia con el aporte de las 4R: recopilar, reflexionar, redefinir y renacer que se soportan en el liderazgo transformacional. Se complementa la propuesta con una serie de estrategias prácticas que coadyuvan en el direccionamiento de las Instituciones Educativas de manera resiliente y se adjunta la proyección del cronograma de aplicación.

Por último, se hace énfasis en la intención de ofrecer la Propuesta de Directivos Docentes Resilientes, DDR, como elemento facilitador de ambientes y climas laborales óptimos que permiten aflorar las habilidades, aptitudes y actitudes de los equipos directivos, en beneficio de la comunidad educativa que dirigen para que la cotidianidad se torne más afable.

CAPÍTULO I. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

“Nuestra escuela debería ser una escuela resiliente donde proliferaran múltiples hilos que enhebraran vocabularios de esperanza” (Forés, A., y Grané, J.2013:11).

1. Descripción de la problemática

Los directivos docentes de las Instituciones Educativas son, según lo contempla la ley general de Educación, que rige actualmente en Colombia, (Congreso de Colombia, Ley 115 DE 1994): los educadores que ejerzan funciones de dirección, de coordinación, de supervisión e inspección, de programación y de asesoría, son directivos docentes” (capítulo 5: artículo 126). Como se aprecia son las personas encargadas de direccionar los procesos de gestión directiva, académica, administrativa y comunitaria; tarea fundamental en el ejercicio de búsqueda del mejoramiento y calidad educativa.

Todo directivo docente asume su cargo sin recibir una capacitación o inducción orientada hacia el cómo afrontar las diversas situaciones que la cotidianidad escolar le presenta, esto es: conflictos entre estudiantes, disenso entre los docentes, inconformidad de los padres de familia y exigencias de su ente nominador, lo que ocasiona tensión y stress laboral. De hecho, actualmente se evidencia que la Secretaria de Educación de Bucaramanga (SEB), como ente nominador, cita periódicamente a los rectores de las Instituciones Educativas para informar sobre proyectos o programas a desarrollar, pero no tiene en cuenta a los coordinadores, quienes dentro de su labor son quienes organizan y gestionan las diferentes actividades dentro de la vida escolar. Se evidencia que la SEB no cuenta con un programa de capacitación, orientación, acompañamiento y seguimiento para Directivos Docentes (DD), que minimice los riesgos y dificultades administrativas en las Instituciones.

Los diferentes organismos gubernamentales presentan nuevos proyectos que direccionan y encargan directamente a las Instituciones Educativas Oficiales (IEO), de su implementación, caso específico son Los Planes de Seguridad vial, Programas de Inclusión, Comités de alimentación Escolar, Comités de Convivencia Escolar, Plataforma Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar (SIUCE), Proyectos transversales como también se debe dar el espacio para la ejecución de convenios interinstitucionales, todos con loables intenciones pero que implican manejo de cronograma, responsables, recursos de tiempo y espacio, seguimiento y rendir informes periódicos adjuntando las correspondientes evidencias de su realización.

La asignación de directivos docentes en calidad de coordinadores está condicionado al número de estudiantes matriculados en el establecimiento educativo, esto hace que en algunas instituciones sólo se cuenta con un coordinador por nivel o jornada, quienes deben responder por el aspecto académico y el comportamental, lo cual genera una multiplicidad de funciones y responsabilidades.

Los horarios de atención al público que se establecen en las IEO son extendidos, ellos atienden a estudiantes, profesores, padres de familia o acudientes, representantes de organizaciones gubernamentales y otros visitantes que requieren de su atención y disponibilidad lo cual interrumpe el normal desarrollo de actividades pedagógicas y administrativas generando acumulación de informes sin terminar que lleva a la extensión de la jornada laboral dentro o fuera del establecimiento.

Otra situación que enfrentan los DD, son los rankings de colegios según pruebas externas que se realizan año a año. Los directivos docentes son responsables de los avances, estancamiento o retroceso de los colegios en

las listas que emite el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), ya que se debe implementar un Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), donde la finalidad principal debe ser mejorar los resultados en estas pruebas y hacer el seguimiento continuo a su efectividad.

Los directivos docentes bajo el régimen de vinculación 1278 están sometidos a tres evaluaciones: de ingreso, periodo de prueba y de competencias. Cada una de ellas les exige el cumplimiento de unos requisitos como es el diligenciar formatos, allegar evidencias testimoniales o documentales de la gestión realizada y ser evaluados por su jefe inmediato, en el caso de coordinadores los evalúa el rector y a estos últimos el jefe de núcleo de la respectiva Secretaria de Educación es el encargado de emitir su juicio valorativo.

En la cotidianidad escolar también los DD deben resolver situaciones particulares como lo es la falta de docentes por situación médica o por falta de nombramientos para suplir la necesidad lo cual genera desorden en horarios académicos, indisciplina en las aulas, inasistencia y desmotivación de los estudiantes y presión por parte de los Padres de familia. El panorama expuesto lleva a los DD a solucionar de manera rápida, diligente y acertada una serie de eventos que exigen su actitud positiva y asertiva, en una palabra, un actuar RESILIENTE.

Además, en la cotidianidad, los directivos docentes se ven enfrentados a ejercer un liderazgo en todo tipo de situaciones de orden académico, disciplinar, ambiente o clima escolar, organizacional en fin sortear todos los eventos que se presentan, lo cual les puede llegar a generar relaciones estresantes y tensas porque las decisiones que toman no a toda la comunidad educativa les agradan, entonces es bien difícil el direccionar o coordinar en el contexto educativo.

La manera más apropiada para dar respuesta a esta problemática es proponer un modelo de gestión directiva resiliente donde se vinculen las tareas asignadas según la normatividad emanada del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y las actitudes que facilitan su cumplimiento de manera pertinente y asertiva.

2. Formulación de la pregunta de investigación

Ante la responsabilidad de los directivos docentes de satisfacer las necesidades educativas, disciplinares, administrativas y sociales al interior de las Instituciones Educativas surge el interrogante razón de la presente investigación: ¿cuáles son los elementos constitutivos de una propuesta de gestión directiva resiliente que permiten a los directivos docentes de instituciones educativas oficiales del municipio de Bucaramanga, Colombia, cumplir con las exigencias de calidad educativa actual?

3. Objetivos de la investigación

3.1. Objetivo general.

Analizar la gestión del directivo docente en las Instituciones Educativas de la ciudad de Bucaramanga como fundamento de la propuesta “DIRECTIVOS DOCENTES RESILIENTES”.

3.2. Objetivos específicos

- Establecer los elementos que constituyen la propuesta de gestión directiva resiliente para los directivos docentes de las instituciones

educativas oficiales de la ciudad de Bucaramanga, acordes con la normatividad colombiana y con las necesidades de la comunidad educativa.

- Examinar las competencias existentes en las áreas de gestión de directivos docentes de las instituciones educativas oficiales de la ciudad de Bucaramanga acordes con la norma vigente establecida por el MEN y su evidencia en la praxis institucional.
- Construir la propuesta del perfil Resiliente de los directivos docentes de instituciones educativas oficiales del municipio de Bucaramanga que asegure una gestión de calidad.
- Diseñar una propuesta de gestión resiliente para los directivos docentes que fortalezca su desempeño al interior de las instituciones educativas del sector oficial de Bucaramanga acorde con la normatividad y las exigencias de calidad educativa en Colombia.

4. Justificación e impacto

Todo empleado del sector educativo en Colombia, en este caso directivo docente tiene bajo su responsabilidad el cumplimiento de una serie de funciones que van más allá del saber o dominio del conocimiento porque incluye sus actitudes y comportamientos que fortalecen la funcionalidad del centro educativo que precede, como lo precisa el MEN, en la Guía 31 (2008):

Los **directivos docentes** tienen la responsabilidad del funcionamiento de la organización escolar. Para ello, realizan actividades de dirección, planeación, coordinación, administración, orientación y programación en las instituciones educativas. Corresponde además a los directivos docentes la función de orientar a la comunidad educativa (docentes, estudiantes, padres de familia y personal administrativo) hacia el logro de las metas colectivas, lo que incluye,

entre otras cosas, que el directivo docente conozca y oriente el enfoque pedagógico de la institución. (p. 14).

De igual forma establece que en aras del mejoramiento continuo de las instituciones educativas las competencias fundamentales del directivo docente deben enmarcarse en las cuatro áreas de gestión: directiva, académica, administrativa y financiera y comunitaria. (Ver tabla 1).

Tabla 1:

Competencias Fundamentales definidas para el cargo de Directivo Docente según el área de gestión.

ÁREA DE GESTIÓN	COMPETENCIAS DIRECTIVOS DOCENTES
DIRECTIVA	Planeación y organización directiva. Ejecución.
ACADÉMICA	Pedagogía y didáctica Innovación y direccionamiento académico.
ADMINISTRATIVA	Administración de recursos. Gestión del talento humano.
COMUNITARIA	Comunicación Institucional. Interacción con la comunidad y el entorno.

Fuente: Guía 31 del MEN. (2008, p. 15)

Para las competencias comportamentales se establece que todo accionar del directivo docente debe centrarse en: liderazgo, compromiso social e

institucional, relaciones interpersonales y comunicación, iniciativa, trabajo en equipo, orientación al logro, negociación y mediación.

La resolución 09317 del 6 de mayo de 2016 del Ministerio de Educación Nacional establece el Manual de Funciones, Requisito y Competencias para los cargos de directivos docentes y docentes del sistema especial de carrera docente, constituye una herramienta que precisa las funciones y competencias laborales que todo empleado del sector oficial debe cumplir. Se fundamenta en lo planteado por Delors (1996) en su informe a la UNESCO en cuanto a los cuatro pilares básicas en el aprendizaje y que todo directivo docente y docente debe vincular en su praxis: saber ser, saber aprender, saber hacer y saber convivir, las cuales debe profundizar, aplicar y fortalecer dentro del desarrollo de las competencias funcionales y comportamentales

En resumen la responsabilidad del directivo docente es bastante amplia, el espectro se ha ampliado, no sólo debe responder por el desarrollo del Proyecto Pedagógico Institucional (PEI), sino debe cubrir varias aristas que tienen que ver con el clima organizacional y bienestar del factor humano de toda la comunidad educativa, en atención a esto se debe contar con un modelo de gestión que favorezca su desempeño personal y profesional, éste modelo requiere tener como elemento transversal la Resiliencia, entendida como: “la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a las adversidades y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy” (Henderson y Milstein, 2003, p.26).

El impacto esperado por el presente trabajo es contribuir en la cualificación de los procesos de gestión al interior de las instituciones educativas oficiales de Bucaramanga, al aplicar la Propuesta de Gestión Directiva Resiliente (PGDR)

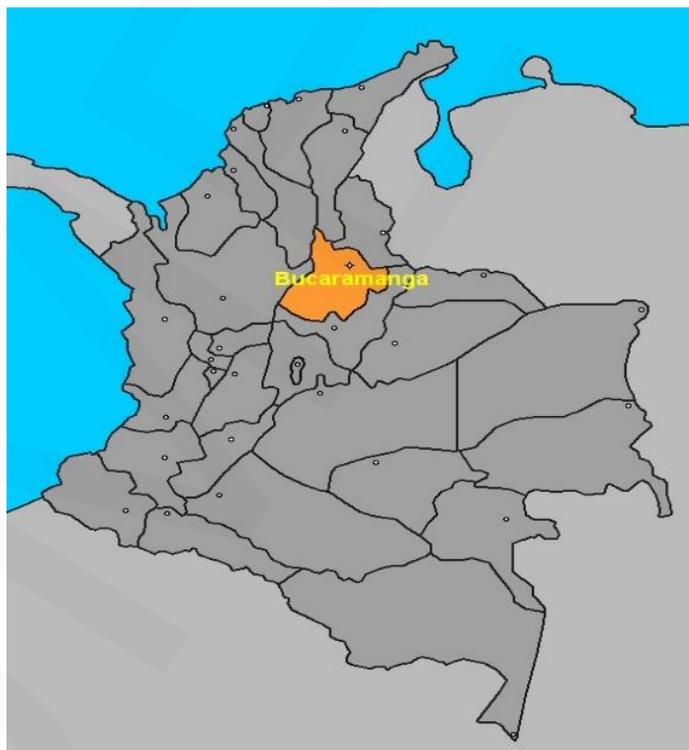
que redunde en el propósito municipal, nacional y mundial de ofrecer una educación de calidad para todos.

4.1 Contextualización del Proyecto de Investigación

El municipio de Bucaramanga está ubicado en el departamento de Santander, pertenece a la región Andina dentro del territorio continental de la República de Colombia. (Ver gráfica 1)

Gráfica 1:

Ubicación geográfica del proyecto de Investigación



Fuente:

<https://www.google.com.co/search?biw=1366&bih=662&tbm=isch&sa=1&ei=DraKW9KrBqrx5gLuxLGgDQ&q=bucaramanga%2C+santander++mapa+en+colombia&oq=buca>

Los límites del municipio de Bucaramanga son: por el norte con municipio de Rionegro; por el oriente con municipios de Matanza, Charta y Tona; por el sur con municipio de Floridablanca y por el occidente con el municipio de Girón.

Su principal actividad económica es el comercio, aun cuando también existe presencia significativa de actividades orientadas hacia el calzado, las confecciones, prestación de servicios, finanzas y educación. Un sector preponderante dentro de la economía es la ganadería, agricultura y avicultura que se desarrollan en terrenos aledaños pero se tiene como centro de administración y comercialización la ciudad de Bucaramanga. La división política del territorio está dividido en 17 comunas, en las cuales se encuentran los barrios, asentamientos, urbanizaciones que por su ubicación comparten el mismo sector como se aprecia en la tabla 2.

Tabla 2:

Mapa político del municipio de Bucaramanga

Numeración oficial	Comuna	Numeración oficial	Comuna	Ubicación
1	Norte	10	Provenza (Sur-Occidental)	
2	Nor Oriental	11	Comuna Sur	
3	San Francisco	12	Cabecera del llano (Oriental)	
4	Occidental	13	Centro oriental	
5	García Rovira (Centro-Oriental)	14	Morrorico (Nor-Oriental)	
6	La Concordia (Sur-Central)	15	Centro	
7	La Ciudadela (Centro-Occidental)	16	Lagos del cacique (Sur-Oriental)	
8	Sur-Oriental	17	Mutis (Occidental)	
9	La Pedregosa (Sur-Oriental)			

Fuente:

https://www.google.com.co/search?biw=1366&bih=662&tbm=isch&sa=1&ei=DraKW9KrBqrx5gLxLGGDQ&q=mapa+comunas+de+bucaramanga&oq=mapa+comunas+de+bu&gs_l=img

En cada una de las comunas se encuentran ubicadas Instituciones Educativas oficiales del municipio, en un total de 48, que ofrecen el servicio educativo para los niveles desde preescolar hasta undécimo grado bajo el sistema de ciudadelas educativas una misma institución puede funcionar como única sede o tener bajo su dirección varias sedes que por lo general están ubicadas en el mismo entorno.

Bucaramanga es un municipio certificado, razón por la cual tiene facultades para “organizar la prestación del servicio educativo en su jurisdicción”, Ley 715 de 2001 (Congreso de Colombia, Art. 7. p.4). Por lo tanto, el gobierno municipal a través de la Secretaría de Educación de Bucaramanga (SEB), se encarga de liderar todos los procesos administrativos, académicos y disciplinarios teniendo en cuenta la normatividad nacional. La SEB cuenta con una misión, visión y políticas de calidad definidas, las cuales se presentan a continuación.

Misión: proveer a la comunidad de Bucaramanga de un servicio educativo pertinente, universal y equitativo, a través de sus Instituciones Educativas, desarrollando en la Secretaría de Educación de Bucaramanga procesos innovadores de planeación, ejecución, control e inspección basados en las tecnologías de información y comunicaciones con el fin de lograr un excelente servicio al cliente.

Visión: La Secretaría de Educación Municipal de Bucaramanga se caracterizará por ofrecer una educación pertinente al contexto a todos los niños, a todas las niñas, jóvenes en edad escolar y adulta; fundamentada en valores como la autonomía, la honestidad, el respeto, la laboriosidad y el trabajo en equipo, para lograr una convivencia armónica y seres humanos felices.

Política de Calidad: El compromiso de la SEB es mejorar la proyección educativa social con equidad, mediante la ampliación de la cobertura y el mejoramiento de la calidad educativa, garantizando la democracia, la inclusión y la movilidad social, y formando en competencias básicas, laborales y ciudadanas, estimulando la generación y ejecución de proyectos de acuerdo con las necesidades y expectativas de la comunidad Bumanguesa.

Para dar cumplimiento a esta política de calidad ha establecido un mapa de procesos donde se establecen claramente cinco componentes fundamentales:

- Gestión estratégica
- Gestión de programas y proyectos
- Gestión de la cobertura del servicio educativo
- Gestión de la calidad del servicio educativo
- Atención al ciudadano

Estos se ubican en la parte superior pero cuentan con el soporte de otras gestiones que también giran en torno a los requisitos y satisfacción del cliente, en este caso los estudiantes, padres de familia y comunidad en general. (Ver gráfico 2).

Gráfica 2:

Mapa de Procesos de la Dirección en la Secretaria de Educación de Bucaramanga.

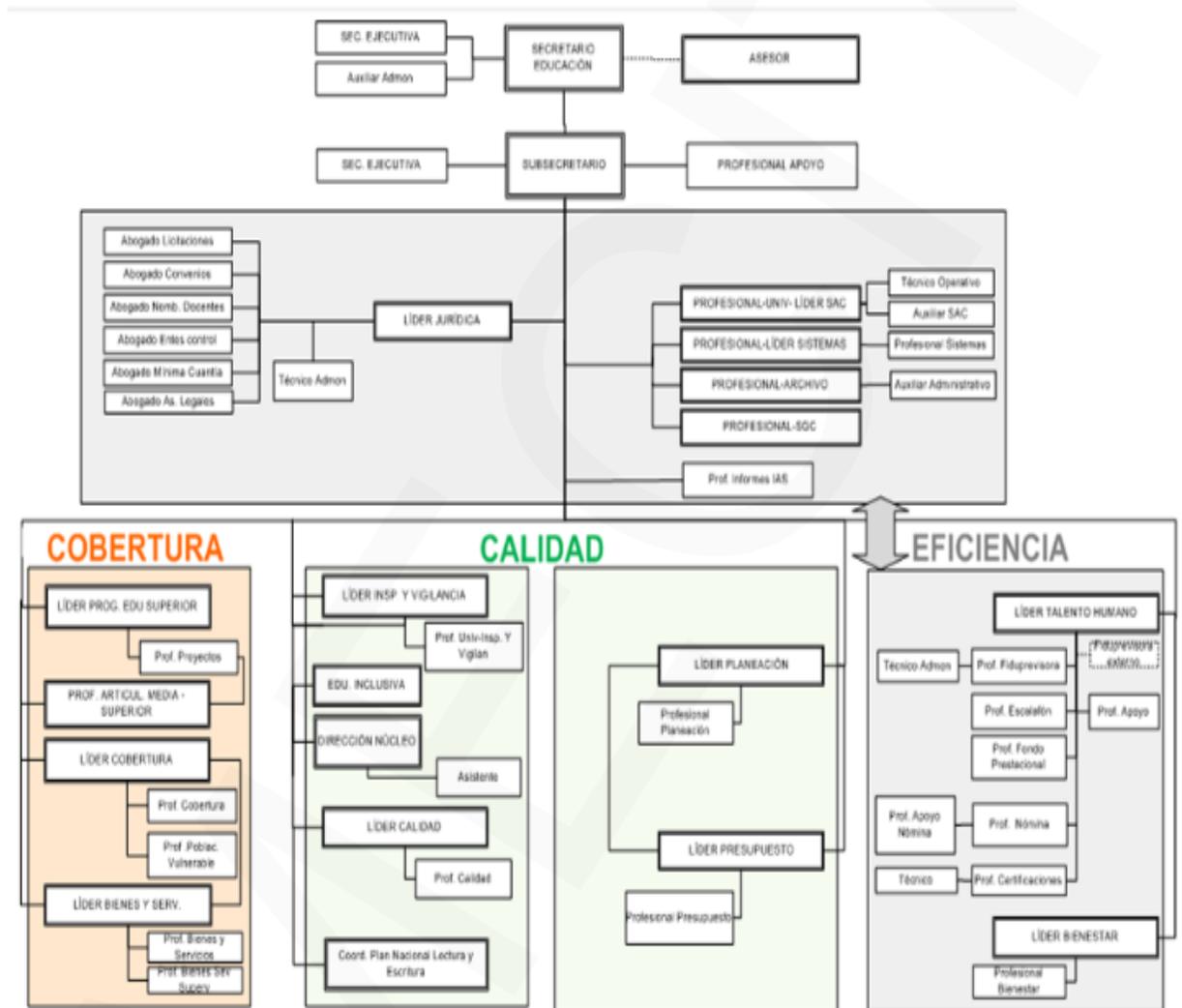


Fuente: Secretaria de Educación de Bucaramanga, Colombia

Dentro de la organización de la SEB se tiene un organigrama institucional. Además, cuenta con un organigrama donde figuran los diferentes cargos bajo el liderazgo de la persona nombrada como secretario (a) de educación municipal y teniendo como pilares fundamentales la cobertura, la calidad y la eficiencia que favorece la planeación, organización, ejecución y seguimiento de los procesos. (Ver gráfica 3)

Gráfica 3:

Organigrama de la Secretaria de Educación de Bucaramanga



Fuente: Secretaría de Educación de Bucaramanga, Colombia

Actualmente Bucaramanga es una de las ciudades con mayor proyección a nivel del país en cuanto a los avances en educación ya que en las Pruebas Saber a nivel nacional se ubica en el lugar número cinco (5) en el país en comparación con los demás municipios y es de destacar que cuenta con una

de las mejores universidades de Latinoamérica, La Universidad Industrial de Santander. (Ver gráfica 4).

Gráfica 4

Resultados Pruebas Saber 11 municipios de Santander (Colombia) 2017.

Pruebas Saber 11°			
Municipios más destacados de Santander			
Puesto	Secretaria	Estudiantes evaluados	Promedio global
1	Duitama	1.996	285,99
2	Floridablanca	2.916	284,58
3	Tunja	2.548	283,8
4	Bucaramanga	6.847	283,8
5	Envigado	2.285	282,2
6	Sogamoso	1.904	281,73
7	Chia	1.752	281,22
8	Sabaneta	728	280,86
9	Mosquera	1.550	279,74
10	Piedecuesta	1.779	275,67
16	Barrancabermeja	2.496	268,07
39	Giron	1.741	258,53

Fuente: ICFES (2017)

Al realizar este recorrido por los aspectos del contexto del proyecto investigativo se establece un reto más para los directivos docentes y es el de ofrecer una educación de calidad dentro de sus centros educativos para dar respuesta a los altos índices que tiene actualmente el municipio de Bucaramanga a nivel nacional.

CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

“La resiliencia debería entonces inspirarnos mucha humildad, apertura de espíritu y discernimiento.” (Vanistendael)

Como fundamentos teóricos se considera importante tener en cuenta los modelos de gestión directiva a nivel internacional (Europa), a nivel regional (Latinoamérica) y a nivel nacional (Colombia), que a lo largo de la historia de la educación han surgido y tenido gran influencia en la concepción administrativa de las Instituciones Educativas. De igual forma se retoma el constructo Resiliencia, su trayectoria conceptual a raíz de los principales autores que se han dedicado a su génesis y su vínculo directo con los entornos educativos.

1. Modelos de Gestión Directiva Docente

1.1. Sistemas de Gestión Directiva en Europa.

Es importante reconocer el proceso que han afrontado los sistemas de gestión a nivel internacional como punto de partida de la presente investigación, razón por la cual se ha realizado una revisión bibliográfica que a continuación se presentan para ilustrar el proceso de gestión directiva en Europa.

1.1.1. Modelos teóricos y modelos políticos.

De una manera práctica, analítica y contextualizada Egido G. (2006), expone tres teorías sobre el director escolar: científico- técnica, interpretativa y crítica; de igual forma presenta los modelos políticos en cuanto a directivos escolares en tres países: Francia, Reino unido y España que orientan la reflexión sobre

el papel protagónico de los DD a nivel internacional como desde el punto de vista ontológico, eje orientador de la presente investigación.

Modelos teóricos:

El director escolar en la perspectiva científico-técnica. En este modelo la meta es cumplir con los objetivos propuestos, para lo cual se establece toda la estructura organizativa y funcional, los directivos escolares se orienta por el enfoque científico- económico. Se encuentra como ejemplo el modelo de Max Weber, llamado burocrático, donde la jerarquía y autoridad son indispensables, el director controla, dirige y toma decisiones organizacionales, más centrado en lo administrativo que en lo académico, más gerente que educador. Esta visión se centra en el cumplimiento de reglas y normas, asignadas y creadas para cada cargo, donde la efectividad se mide con el seguimiento y control, con una autoridad vertical.

El director escolar en la perspectiva interpretativa. La base de la organización está en el ámbito social, en las relaciones interpersonales y el producto de ellas, como constructo social. Por lo tanto, el director tiene una visión y postura más dinámica, menos vertical que genera una actitud más abierta y dispuesta a la aceptación de varios sistemas donde lo importante es alcanzar la meta propuesta. En esta perspectiva el papel del director es básico, es un líder que orienta, gestiona y estimula el actuar de toda la comunidad.

El director escolar en la perspectiva crítica. Tiene en cuenta el contexto histórico, social y político, por lo tanto, difiere de la postura técnica e interpretativa, busca el cambio y la transformación. Dentro de esta postura el director escolar representa el poder, pero cada uno de los integrantes del grupo escolar tiene sus intereses y posturas bien definidas, llevando a diferentes opiniones y divisiones, esto hace que se evidencie mayor

autonomía, permitiendo mayor protagonismo y el director hace parte de la estructura social sin tener el control general, permite el actuar, la participación y criticidad en búsqueda de la emancipación.

Modelos políticos: Egido G, presenta los perfiles, funciones e imagen de los directores escolares en tres países europeos: Francia, Reino Unido y España.

El director escolar en Francia. A nivel jerárquico está ubicado en un lugar privilegiado, lo que le otorga autoridad y poder. Para llegar a esta posición concursa a nivel nacional, de acuerdo con sus resultados de aprobación lo nombran inicialmente en una subdirección, luego se capacitan en un “Centro para la formación del personal de inspección y dirección”. Su labor se centra en el cumplimiento de las directrices emanadas desde la administración central, como su jefe inmediato.

El director escolar en el Reino Unido. Para aplicar al cargo de director de escuela se requiere cumplir con una serie de pruebas orales y escritas convocadas por el consejo de gobierno de cada institución, por lo general son tenidos en cuenta aquellos subdirectores o directores de otros centros escolares de menor escala. El papel del director es fundamental, ya que lidera aspectos curriculares y pedagógicos, formula los fines y objetivos de la institución, sin alejarse de la legislación y orientaciones del consejo del centro.

Sus responsabilidades incluyen también participar en la selección del personal docente y otros miembros de la planta educativa, su remuneración, funciones y responsabilidades. Es importante resaltar que en el Reino Unido la escuela se encarga de todo lo relacionado con el aspecto económico, compras de material, contrataciones, reparaciones y mantenimiento, para ello el director presenta una propuesta de presupuesto para ser aprobada o no.

El director tiene injerencia en el manejo disciplinario y sancionatorio, siempre y cuando informe al consejo de gobierno de la escuela, además debe atender todo lo relacionado con ingreso y permanencia del alumnado, por sus múltiples responsabilidades realiza un acuerdo salarial con sus empleadores.

El director escolar en España. Para su elección se tiene en cuenta aspectos relacionados con su proyecto de dirección, su vinculación al mismo centro escolar donde se requiere nombrar el director, experiencia o capacitación recibida por la administración. Sus funciones son restringidas y supervisadas por la Administración Educativa y el Consejo escolar, el beneficio o libertad que tienen es de elegir los integrantes de su equipo directivo.

Egido (2006) concluye de manera relevante:

- Los modelos políticos de definición del director en Francia y en el Reino Unido guardan una mayor relación con la perspectiva científico-técnica que con cualquiera de las otras dos. En ambos casos, se situarían dentro de la lógica positivista, aunque con una diferencia sustancial entre ellos. Mientras en el Reino Unido se prima sobre todo la consideración del director escolar como un gerente empresarial, en Francia se le asigna el papel de una autoridad en una organización de carácter esencialmente burocrático.
- En Francia las atribuciones de los directores son muy importantes en lo que se refiere a la gestión administrativa y financiera del centro, así a la organización y el control del profesorado o a todo lo relacionado con la convivencia y la disciplina en la escuela. Las reformas recientes han venido a incrementar, adicionalmente, las diferencias previas entre

directores y profesores, tanto en lo relativo a su estatus profesional como a sus salarios. En lo esencial, como ya se ha indicado, puede decirse que el director francés continúa siendo el representante de la Administración en el centro.

- De los tres países analizados, España es el que muestra una menor orientación de la figura del director escolar hacia un modelo derivado de las teorías de la Organización.

1.1.2. Modelos de gestión directiva por competencias

Dentro de la investigación realizada por Valle y Martínez (2010) en la Universidad Autónoma de Madrid titulada: La dirección de centros escolares en Europa en perspectiva comparada ¿De los modelos tradicionales a un “meta-modelo” supranacional? , se encuentra un comparativo de cuatro modelos de dirección: mediterráneo, nórdico, continental y anglosajón y en cada uno de ellos se identifican las competencias que debe desarrollar y evidenciar en su labor el director de los centros educativos, como se puede apreciar en la tabla 3.

Tabla 3

Modelos de Dirección en Europa

MODELO	PAÍS	COMPETENCIAS
		-Representante del centro ante la Administración educativa.
		-Dirigir y coordinar todas las actividades del centro.
		-Favorecer la convivencia en el centro y garantizar la mediación en resolución de conflictos.

<p>MEDITERRÁNEO</p> <p>ESPAÑA</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Ejercer la dirección pedagógica. -Impulsar las evaluaciones internas y cooperar con las externas. -Garantizar el cumplimiento de las leyes y disposiciones vigentes y promover la innovación educativa. -Presidir y convocar actos académicos y las sesiones del Consejo escolar y el claustro de profesores. -Disposición de medidas disciplinarias. -Ejercer la jefatura de personal adscrito. 	<ul style="list-style-type: none"> -Proponer el nombramiento o cese de miembros del equipo directivo. -Impulsar la celebración con las familias, instituciones y con organismos que faciliten la relación del entorno. -Favorecer la creación de un clima escolar que favorezca el estudio y desarrollo de actuaciones que propicien la formación integral en valores. -Realizar las contrataciones de Obras, Servicios y Suministros. -Autoriza los gastos del presupuesto del centro. -Visar las certificaciones oficiales y documentos del centro para la Administración educativa.
	<ul style="list-style-type: none"> -Reconocimiento de iniciativas y éxito. -Canal de comunicación con representantes del personal de la escuela. -Organiza los programas de la enseñanza. 	<ul style="list-style-type: none"> -Establece políticas educativas y de orientación que fomenten el éxito del alumnado. -Gestiona la contabilidad del centro. -Organiza los servicios médicos y sociales.

<p>MEDITERRÁNEO</p>	<p>FRANCIA</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Regula los métodos de evaluación del alumnado. -Garantiza la buena integración de los alumnos en los siguientes programas educativos. -Canal abierto de comunicación con los padres y otras escuelas culturales o deportivas. -Preside los consejos escolares. 	<ul style="list-style-type: none"> -Gestión, organización y planificación de recursos humanos. -Asegurar el buen funcionamiento del centro educativo (E. primaria) -Fomento del desarrollo del personal a través de un plan de formación.
<p>CONTINENTAL</p>	<p>ALEMANIA</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Responsable de la educación de la escuela. -Cumplidor de la ley de educación. -Adoptar, aplicar y evaluar programas que desarrollen la escuela y la hagan crecer. -Garantizar la calidad de la enseñanza. -Colaborar con el resto del profesorado y el consejo escolar. -Supervisar la labor de los maestros y del resto del personal del centro. 	<ul style="list-style-type: none"> -Gestión del presupuesto. -Distribución de las horas de docencia. -Coordina la concesión de notas. -Supervisa el trabajo realizado en las clases. -Evaluación de los docentes. -Asegurar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar. -Asegurar el cumplimiento de las normas de la escuela. -Asegurar el cumplimiento de los reglamentos para la salud escolar y prevención de accidentes.

CONTINENTAL	REPÚBLICA CHECA	<ul style="list-style-type: none"> -Organización y planificación de los recursos humanos. -Representar la escuela hacia el exterior, especialmente contra las autoridades educativas y el público. 	<ul style="list-style-type: none"> -Adquirir materiales educativos en cooperación con las juntas escolares.
		<ul style="list-style-type: none"> -Preparar el informe anual sobre desempeño de la escuela. -responsable del cumplimiento de la ley de educación. -Encargado de la gestión financiera. -Fomentar la formación permanente en el cuerpo docente. -Encargado de la admisión y transmisión del alumno de uno a otro programa educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Informa a padres. -Concesión de becas. -Disposición de medidas disciplinarias. -Modificación de documentos curriculares. -Garantiza la supervisión de alumnos menores. -Responsable de los documentos curriculares.
NÓRDICO	SUECIA	<ul style="list-style-type: none"> -Ofrece su apoyo para la mejora de las condiciones escolares. -Fomenta el desarrollo de competencias docentes. -Definición del plan de trabajo local. 	<ul style="list-style-type: none"> -jefe de personal. -Define el plan de trabajo. -Realiza la evaluación de los resultados del centro con relación a los objetivos nacionales y locales.

<p>NÓRDICO</p>	<p>DINAMARCA</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Dirige y coordina las reuniones con las familias. -Planifica la consecución de los horarios escolares. -Líder pedagógico. 	<ul style="list-style-type: none"> -Responsable de asegurar los derechos a los alumnos y los padres. -Prestar ayuda a los alumnos con necesidades.
	<p>DINAMARCA</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Administra y realiza propuestas para el presupuesto. -Distribuye el personal. -Tareas de cooperación con su personal. -Toma decisiones concretas sobre los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Supervisa las actividades. -Responsable de la gestión administrativa y pedagógica. -Elabora criterios de evaluación para las actividades.
<p>ANGLOSAJÓN</p>	<p>REINO UNIDO</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Gestión del centro junto con los órganos de gobierno. -Determinar, organizar y ejecutar un plan de estudios apropiado para la escuela. -Tener en cuenta las, necesidades, experiencias intereses, aptitudes y nivel de desarrollo de los alumnos y los recursos disponibles de la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> -Formulación de los objetivos generales y objetivos de la escuela y las políticas para su puesta en práctica. -Asegurar que las normas adecuadas de actuación profesional se establecen y se mantienen. -Determinar y garantizar la aplicación de una política para el cuidado pastoral de los alumnos. -Control y contabilidad del presupuesto de la escuela.

- Asegurar que el nivel de comportamiento de los alumnos es aceptable.
 - Formular los objetivos generales de la escuela y las políticas para su aplicación.
 - Rendición de cuentas al consejo de administración de la escuela.
 - Revisión de la escuela teniendo en cuenta el trabajo realizado y la organización de la escuela.
 - Llevar a cabo la evaluación de los estándares de enseñanza y aprendizaje en la escuela.
 - Promover las buenas relaciones entre la escuela y los padres aportando periódicamente informes sobre el progreso del alumno y la información sobre el plan de estudios, organización y otros asuntos que afectan la escuela.
- Control de recursos de la escuela.
 - Designación y gestión del personal.
 - Supervisión y participación en la evaluación o revisión del desempeño de los docentes en la escuela.
 - Garantizar que todo el personal de la escuela tiene acceso a asesoramiento, formación y oportunidades de desarrollo adecuados a sus necesidades.
 - Docencia en la medida de sus posibilidades.
 - Responsable de la organización interna, gestión y control de la escuela.
 - Establecer contacto con sindicatos y asociaciones.
 - Organización del jefe de estudios para que haga sus labores si él no está.
 - Colaborar con el administrador para gestionar mejor los recursos y medios disponibles.

	<p>- Apoyar al nuevo profesorado.</p> <p>-Garantizar el progreso de los alumnos de las escuelas de monitoreado y grabado.</p>
<p>ANGLOSAJÓN</p>	<p>IRLANDA</p> <p>-Competencias dependientes de los distintos centros educativos.</p> <p>-Responsable de la gestión de la escuela.</p> <p>-Formulación de estrategias para la consecución de objetivos.</p> <p>-Establecimiento de colaboración con el personal.</p> <p>-Alentar a la participación de los padres en la vida del centro.</p> <p>-Cumplimiento de las responsabilidades administrativas y educativas.</p> <p>-Determinación de los objetivos educativos.</p> <p>-Evaluación de los estudiantes.</p> <p>-Desarrollo de políticas curriculares.</p> <p>-Canal de información con los padres.</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de la dirección de centros escolares en Europa en perspectiva comparada ¿De los modelos tradicionales a un “metamodelo” supranacional? Valle y Martínez (2010)

De la descripción presentada se destaca:

- El director de los centros escolares tiene un papel protagónico en el ámbito administrativo y pedagógico, toda vez que debe atender múltiples tareas que implican su dedicación y responsabilidad

constante, independientemente del modelo de dirección que se desarrolle en el contexto geográfico y social.

- Los cuatro modelos expuestos: mediterráneo, continental, anglosajón y nórdico, tienen diferencias entre sí, pero a su vez mantienen un hilo conductor relacionado con la administración, control y evaluación de recursos siempre tendientes a cumplir con unos objetivos previamente establecidos.
- Se resalta la importancia otorgada al director como el gestor de un ambiente o clima laboral adecuado, un manejo asertivo de las comunicaciones y el líder del equipo de trabajo.

1.1.3. Sistema de Gestión de la Calidad Educativa por Competencias y Valores – Modelo Pentacidad Norma Técnica NTMP 001.

Desde los años 90 se inicia en España un proceso de orientación y consultoría a nivel pedagógico que poco a poco fue consolidándose como un grupo internacional que se extendió a países como Colombia, Ecuador, Panamá y República Dominicana, a nivel de modelo pedagógico. Luego en el año 2004 se oficializa como Sistema de Gestión de la Calidad por Competencias y Valores. El nombre Pentacidad quiere expresar el crecimiento integral de la persona en cinco ámbitos: *Identidad, Social, Mente, Cuerpo y Emocional*, en perfecta conexión con su esencia que le lleva a ejecutar su propio proyecto de vida, a ser una persona soberana y a ejercer su autoridad. Las autoras y directoras ejecutivas son María Victoria Herreros y Begoña Salas.

La Norma Técnica Modelo Pentacidad NTMP 001 integra a toda la comunidad educativa a través de la Gestión de cuatro procesos: Misional, Académico-pedagógico, Comunitario y Directivo. Para su implementación se realiza un diagnóstico institucional que incluye docentes, directivos y padres de familia.

Luego se pasa a una etapa de entrega de materiales que incluye guías para docentes, libros para estudiantes, formatos de acompañamiento, seguimiento y autorregulación. Seguidamente, se brinda capacitación a docentes, directivos, padres de familia y estudiantes. Se finaliza con una etapa denominada consultoría, donde se realizan auditorías internas y se entregan las certificaciones.

Se destaca de este Sistema de Gestión que tiene en cuenta el aspecto personal y social a partir de la autorregulación como ejes centrales del mejoramiento de procesos pedagógicos e involucra a todos los integrantes de la comunidad educativa. Se observa también que es más viable su aplicabilidad en el sector privado por los costos que implica y que una IEO difícilmente puede cubrir.

1.2. Sistemas de gestión en Latinoamérica

Para ubicar el tema de investigación en un contexto más cercano y particular se considera fundamental realizar una mirada a los sistemas de gestión en Latinoamérica, su historia, agentes, sus funciones e incidencia en la educación.

1.2.1. Historicidad de los sistemas de gestión educativa.

Es importante partir de un referente histórico de los diversos sistemas de gestión al interior de las instituciones educativas en Latinoamérica y para ello se retoma el informe presentado por Cassasus a la UNESCO en el año 1999 que figura en la tabla 4.

Tabla 4

Retrospectiva Sistemas de Gestión en Latinoamérica

SISTEMA DE GESTIÓN	PENSADORES	CARACTERÍSTICAS GENERALES
MÁS REPRESENTATIVOS		
NORMATIVO (Años 50 hasta inicio de los 70)	JORGE AHUMADA	Vertical, planificado, sujeta a planes nacionales de desarrollo, abstracto. Aplicación de técnicas de proyección hacia un futuro único y cierto, de una línea tradicional.
PROSPECTIVO (Mediados años 70)	MICHEL GODET	Basado en un futuro múltiple e incierto. Inicio de estudios comparativos y de programas regionales, como por ejemplo el Programa Regional de Desarrollo Educativo (Prede) asociados a la Organización de los Estados Americanos (OEA) o el Proyecto Principal de Educación asociados con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco).
ESTRATÉGICO (Principios de los 80)	CARLOS MATUS	Tomar la organización a través de una identidad institucional que pone en relieve la misión, visión, las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas). Considera el contexto como elemento fundamental que es dinámico y cambiante.
CALIDAD TOTAL (Años 90)	JOSEPH JURAN, EDWARD DEMING, PHILLIPS CROSBY Y PETER SENGE	Sus componentes centrales son, por una parte, la identificación de los usuarios y de sus necesidades, el diseño de normas y estándares de calidad, el diseño de procesos que conduzcan hacia la calidad, la mejora continua de las distintas partes del proceso y la reducción de los márgenes de error que hacen más caros los procesos. Por ello, se generaliza el desarrollo de sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación.

	<p>La visión de la calidad total es a la vez una preocupación por el resultado y por los procesos.</p> <p>En la práctica, la perspectiva de gestión de Calidad Total en los sistemas educativos se orienta a mejorar los procesos mediante acciones tendientes, entre otras, a disminuir la burocracia, disminuir costos, mayor flexibilidad administrativa y operacional, aprendizaje continuo, aumento de productividad, creatividad en los procesos.</p> <p>Entre las prácticas de la gestión de los sistemas educativos en la segunda mitad de los años 90 prevalece principalmente la perspectiva estratégica clásica combinada con la perspectiva de Calidad Total.</p>
<p>REINGENIERÍA</p> <p>(Mediados de los 90)</p> <p>HAMMER y CHAMPY</p>	<p>En esta perspectiva se pueden distinguir tres aspectos de cambio. En primer lugar, se estima que las mejoras no bastan. Para responder de manera más adecuada a las cambiantes necesidades de los usuarios, no sólo se trata de mejorar lo que existe, sino que se requiere un cambio cualitativo. Por otra parte, también se reconoce que los usuarios tienen, por el intermedio de la descentralización, la apertura del sistema y, debido a la importancia que ella ocupa en las vidas de las personas y de las naciones, mayor poder y mayor exigencia acerca del tipo y calidad de la educación que esperan. Y el tercer aspecto se refiere al cambio. Se estima que no sólo se evidencia mayor cambio, sino que la naturaleza del proceso de cambio también ha cambiado. Lo anterior lleva a percibir la necesidad de un rearrreglo social, en sus estructuras, cambio en los valores, en la manera de ver el mundo.</p> <p>A diferencia de lo anterior, la reingeniería se define como una re conceptualización fundacional y rediseño radical de procesos, si es que se quiere lograr mejoras dramáticas en desempeño.</p>
<p>LINGÜÍSTICA COMUNICACIONAL</p> <p>o NIETZSCHE, HEIDEGGER Y FOUCAULT</p>	<p>Supone el manejo de destrezas comunicacionales en el entendido que son procesos de comunicación que facilitan o impiden que ocurran las acciones deseadas.</p> <p>En esta perspectiva, el gestor es considerado como un coordinador de acciones que resultan de las conversaciones para la acción. Por ello, los instrumentos</p>

(Segunda mitad de los 90)

de la gestión comunicacional son el manejo de las destrezas comunicacionales definidas en los actos del habla, es decir, el manejo de las afirmaciones, las declaraciones, las peticiones, las ofertas y las promesas.

Fuente: elaboración propia a partir de UNESCO. Cassasus (1999).

Se observa que la cultura institucional ha sido cambiante y por ende se deduce que el papel del directivo docente ha sido permeado por cada uno de los tipos de gestión que ha enfrentado. De un modelo de gestión vertical, autoritario, con organigramas institucionales rígidos se ha llegado al manejo organizacional dinámico, que admite organigramas tipo horizontal y circular, donde la autoridad no la ejerce el cargo sino la persona que lidera y acompaña en los diferentes procesos a la comunidad institucional.

1.2.2. Función del directivo docente.

Frente a la finalidad de proporcionar una educación con altos índices de calidad que satisfaga las necesidades de la sociedad actual se requiere que los diferentes actores asuman un rol protagónico, es decir representantes del estado, dirigentes municipales, directivos docentes, profesores, estudiantes y padres de familia. En una institución Educativa sus mayores representantes y quienes deben afrontar la corresponsabilidad del proceso formativo son los directivos docentes para quienes de manera muy explícita la Doctora Allison M. Borden en el documento titulado “El liderazgo del director escolar para el mejoramiento de la calidad educativa” que sirvió de base para una reunión de Empresarios por la Educación (2009), presenta los grandes retos que deben asumir y que a continuación se presentan:

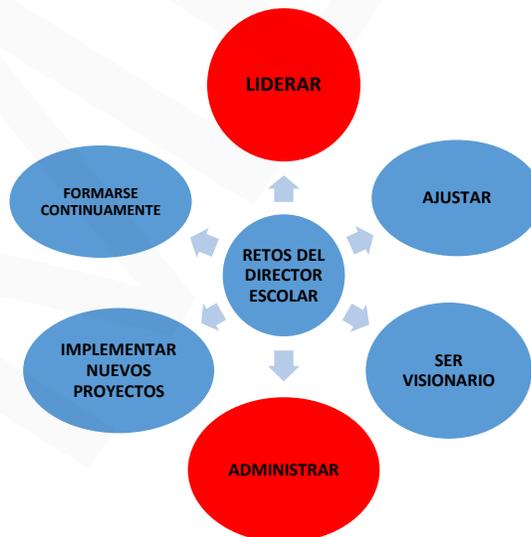
- Una respuesta promisorio al reto de la transformación de la gestión educativa consiste en modificar la función de los directores. El consenso creciente de la región sugiere que el director, generalmente mediante el trabajo en conjunto, puede y debe ejercer el liderazgo necesario para cumplir las expectativas de las reformas educativas del siglo veintiuno. Los directores están en las escuelas, por ello, son actores importantes cuyo impacto puede ser positivo en el mejoramiento de la calidad de los procesos escolares. Así mismo, es necesario entender el papel de los directores y su función en las escuelas de América latina, para poder generar las condiciones que permitan apoyar y fortalecer su función.
- Si las escuelas continúan adquiriendo mayor independencia, y en ese proceso buscan mejorar su rendimiento académico, es necesario que los directores asuman un nuevo papel.
- El trabajo del director es administrar su escuela de manera ética y desempeñarse como líder y administrador (no como líder o administrador).
- Los directores entonces tienen que inspirar, trabajar con otros miembros de la comunidad y mantener el cambio; en otras palabras, son ellos quienes tienen el deber de mantener una visión sobre el futuro de la institución y motivar a la comunidad. Si las condiciones no están dadas para esto, el director debe tener la capacidad para ajustarse o manejar las distintas situaciones. Sin embargo, está claro que cuanto mayor espacio tenga el director para actuar, le será más fácil llevar a cabo su labor.
- Por su parte la capacitación y formación también deben tener una serie de actividades en su estructura, que ofrezcan quienes ya son directores se están preparando para serlo, más elementos para llevar a cabo su tarea de la mejor manera. Esto implica que los cursos y espacios de

formación no sean estáticos, sino que, por el contrario, incentiven pasantías o actividades, en las que a través de la práctica los directores logren desarrollar habilidades para aprender a vincularse a grupos y a trabajar en equipo con el fin de implementar proyectos en la escuela.

En el gráfico presentado a continuación se resumen los retos que, según Borden, deben asumir los directores, donde se resaltan como fundamentales el liderar y administrar, funciones que se pueden y deben asumir simultáneamente, puesto que el liderazgo permite generar nuevas ideas, nuevos caminos, nuevas estrategias que para su implementación requieren de elementos, recursos y logística particular y en su consecución, manejo y control interviene la fase de administrador del directivo docente.

Gráfica 5

Retos del Directivo Docente



Fuente: elaboración propia a partir del artículo de Borden M. (2009)

1.2.3. Cambios en la dirección escolar.

De igual forma, Borden (2006), plantea en su trabajo titulado: *Directores de Escuela en América Latina y el Caribe: ¿Líderes del Cambio o Sujetos a Cambio?*, consideraciones bastante relevantes para la presente investigación, las cuales se resumen a continuación:

- En América Latina y el Caribe la visión de las escuelas debe cambiar, deben pasar de una dependencia total, limitadas simplemente a reproducir y cumplir los mandatos, a ser centros donde se generen ideas, cambios y mejoras en la forma de educar.
- Son los directores escolares quienes deben asumir y liderar los procesos pedagógicos al interior de sus centros para lograr avances significativos.
- Es imprescindible que se cumpla lo expuesto en las directrices de proyectos educativos de algunos países como Colombia, México, Nicaragua y otros, donde se promulga mayor protagonismo a la comunidad educativa: profesores, padres de familia y estudiantes.
- Las propuestas y programas requieren tener continuidad por lo tanto no es conveniente que estén sujetas a las políticas del gobierno en turno, puesto que esto interfiere en su pleno desarrollo, eficacia y efectividad.

A continuación, en la tabla 6 se presentan algunas iniciativas tendientes a mejorar la educación en países de América Latina, como muestra representativa de políticas encaminadas a asegurar una mejor calidad educativa:

Tabla 5

Iniciativas de Mejoramiento de la Educación

Proyecto / programa	País	Estrategia	Papel del director
Proyecto foro riojano	Argentina	Ofrece un tercer ciclo de educación en zonas rurales.	Responsabilidad de la sustentabilidad del proyecto.
Programa de mejoramiento de escuelas básicas. P-900	Chile	Programa de educación compensatoria en escuelas pobres.	Colaborar en los equipos comunales de gestión con múltiples actores.
Proyecto institucional de educación campesina y rural (PIERC)	Colombia	Servir a población rural marginal (Edades 12-17).	Guía los procesos integrales de desarrollo estudiantil.
Sistema de mejoramiento de la calidad de la educación (SIMED).	Costa Rica	La escuela es el centro de mejoramiento educativo con las Escuelas Líderes como base.	El director es la “máquina del cambio” y se le considera un líder institucional académico y administrativo.
Consejos Directivos Escolares (CDE).	El Salvador	Los consejos promueven procesos democráticos, toma de decisiones colegiadas y la gestión escolar.	Colabora en los consejos.
Proyecto Educativo de Escuela Primaria.	México	Cada escuela desarrolla un proyecto para resolver, evaluar y corregir problemas de aprendizaje en los estudiantes.	Participa junto con los profesores en discusiones académicas enfocadas a mejorar el aprendizaje en los estudiantes.
Escuelas Autónomas: Consejos Escolares	Nicaragua	Los consejos planifican, manejan, supervisan y controlan la calidad de los servicios, así como los	Colabora en los consejos.

		recursos materiales, financieros y humanos.		
Centros Piloto	Panamá	El objetivo es incrementar la autonomía escolar e involucrar a distintos actores.	Asume responsabilidad en el proceso educativo.	mayor en el

Fuente: Directores de Escuela en América Latina y el Caribe: ¿Líderes del Cambio o Sujetos a Cambio? Borden (2006).

Se observa que en América Latina y el Caribe se mantiene una misión netamente administrativa del director de escuela, que lo limita a ejecutar las políticas de los diferentes estados y su liderazgo o iniciativa se ve truncado toda vez que no puede salirse de los criterios establecidos.

En América Latina y el Caribe, se requiere replantear el perfil del director de escuela, debe ir más allá del administrar los recursos, de gestionar y pasar a tener un papel más protagónico tanto en lo académico como en lo comunitario, porque en él recae la responsabilidad del éxito o fracaso de su establecimiento educativo, es quien debe responder por los avances o retrocesos que presente su comunidad.

En atención a lo expuesto anteriormente, se retoman recomendaciones que presenta Borden A, en su trabajo:

- Desarrollar y aplicar un perfil de líder escolar.
- Los perfiles deben ser considerados documentos de trabajo amplios y flexibles, sujetos a evaluación y revisión constante.
- Los directores deben ser incluidos en la planeación, diseño e implementación de programas de capacitación y formación profesional.

- Las teorías de educación para adultos deben ser la base de cualquier programa de desarrollo profesional.
- Debe haber actividades de apoyo posteriores a la capacitación.
- Las evaluaciones de los programas que realizan los participantes deben ser de corto y largo plazo.

1.2.4. La gestión directiva en la escuela.

Para la presente temática se considera apropiado retomar lo planteado en el texto, Mejorar la gestión directiva en la escuela Gvirtz, S. y Podestá, (2010), constituido por la recopilación de varias conferencias de diversos especialistas de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés, Argentina, del cual se retoman los postulados más relevantes para la investigación.

En el capítulo de presentación, Podestá M. resalta aspectos que se requieren reforzar y los presenta en términos de necesidades:

- “Necesitamos una escuela que tienda puentes seguros y perdurables con el mundo laboral y universitario. Una escuela responsable inserta en el sistema educativo, pero con autonomía y libertad.” (p. 13), es decir que desde la escuela se deben generar espacios para la proyección futura de los estudiantes, que se motiven a continuar su capacitación y preparación con miras a mejorar sus expectativas de vida, pero siempre tomando decisiones responsables, acordes a sus necesidades e intereses.
- “La importancia de una gestión escolar completa y sistemática incluyente de todos los miembros de la comunidad.” (p.15), se infiere entonces que todo acto educativo que se realice dentro de la institución

debe incluir a todos sus actores, sin discriminación alguna y con plena certeza que cada uno aporta en el logro de las metas propuestas.

- Las escuelas construyan un liderazgo inteligente, donde se fortalezca la participación, reflexión y compromiso de todos por alcanzar mejores resultados. De tal manera que la gestión escolar no se encuentre focalizada y controlada por una sola persona, todo lo contrario que este individuo que se siente responsable haga sentir a los demás corresponsables del éxito o fracaso de todo proyecto que se emprende.

Dentro de las memorias de la conferencia “Mejorar la escuela”, Gvirtz S, presenta el recorrido histórico de la gestión escolar en Argentina, haciendo énfasis en los elementos dinamizadores que conformaron cada estilo:

Año 1890: sistema educativo centralizado, jerárquico y homogéneo, dónde la labor de planificar la realizaban los altos niveles ministeriales y la ejecución las escuelas. Por lo que se deduce que el director de escuela y el maestro eran simples ejecutores y cumplidores de tareas previamente otorgadas, autoridad vertical sin espacios de opinión ni posibilidad de realizar variaciones.

Década del 60: se presenta crisis, grandes diferencias entre el sistema público y privado, porque al interior de este último se generan cambios, mayor apertura y dinamismo que incide en el aumento de matrícula y mayor popularidad.

Década del 70 y del 80: se dan cambios en las políticas curriculares, a nivel de planes y programas en búsqueda de renovación de contenidos, pero no se hacen variaciones en cuanto a la organización y administración.

Década de los 90: se inicia una reestructuración del sistema educativo en general, paso de la centralización administrativa a la provincialización. Pero la problemática se mantiene, ya que según los funcionarios fueron formados

dentro de una disciplina tradicional, regulada que dificulta generar cambios trascendentales a nivel de estrategias y gestión, que trascienda en la formación de los estudiantes porque “hay una relación entre el modo en que se gestiona una escuela y las capacidades que vamos a formar en nuestros estudiantes” (p. 38.).

Como una forma de solventar dicha situación se presenta la opción de pasar de una administración escolar a implementar una Gestión estratégica. Las dos presentan diferencias bien marcadas como se ilustra en la tabla 6.

Tabla 6

Principales rasgos de identidad de un nuevo modelo de gestión educativa.

ADMINISTRACIÓN ESCOLAR	GESTIÓN EDUCATIVA ESTRATÉGICA
-Baja presencia de lo pedagógico.	-Centralidad de lo pedagógico.
-Énfasis en las rutinas.	-Habilidades para trabajar con la complejidad.
-Trabajos aislados y fragmentados.	-Trabajo en equipo.
-Estructuras cerradas a la innovación.	-Apertura al aprendizaje y la innovación.
-Autoridad impersonal y fiscalizadora.	-Asesoramiento y orientación profesionalizados.
-Estructuras desacopladas.	- Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro.
-Observaciones esquemáticas.	-Intervenciones sistémicas y estratégicas.

Fuente: Gestión educativa estratégica. IIPE UNESCO, (2000, P.15).

Al observar las dos posiciones que puede tomar un director escolar se encuentran diferencias bastante marcadas, toda vez que la misión de dirigir centrado en lo administrativo denota una función controladora, donde se realizan las mismas actividades, con los mismos protagonistas y podría

pensarse que en los mismos momentos, de una forma repetitiva, rutinaria y poco innovadora, todos los espacios disciplinariamente controlados sin oportunidad del enriquecimiento pedagógico, todo lo contrario genera el asumir una misión de gestión educativa, puesto que se presume un rol del director más comprometido, más cercano y participativo de los procesos que se generan al interior de la escuela, como agente de cambio, de creación y mejoramiento.

En sus planteamientos Gvartz, presenta un listado de retos del liderazgo educativo que harán viable la implementación de la nueva propuesta de gestión:

- Generar aprendizaje organizacional y social.
- Resolver colectivamente problemas nuevos.
- Redefinir los valores.
- Ajustar los procesos de acción para alcanzar las metas.
- Estimular el desarrollo de nuevas formas de comprender y de actuar.
- Ampliar los procesos de mejora continua.
- Desarrollar y sostener círculos de aprendizaje profundo.
- Fortalecer competencias complejas, tanto individuales como colectivas.

Entonces los retos que debe asumir un director de escuela no son nada fáciles, para ello debe contar con capacidades intelectuales, sociales y humanas que le permitan lograr lo propuesto.

Y en el apartado de la conferencia titulada: Liderazgo en la escuela: el desafío de mantener el fuero sagrado, por Taylor J. se encuentran las diferentes facetas que ejerce un director de escuela en su cotidianidad las cuales titula “las metáforas” a saber:

- Malabarista, debe mantener todo en perfecto equilibrio.
- Jardinero, dedicado al cuidado constante de sus alumnos y docentes, como un jardinero a sus plantas.
- Director de orquesta, en quien todos fijan su mirada para que dirija sus pasos.
- Un ancla, para sujetar y dar sostén.
- Un doctor, que atiende en el día a día las diferentes dolencias de los integrantes de la comunidad (familiar, social, de salud, económica, entre otras).
- El detective, que investiga, sigue rastros, recoge información.
- El paciente, que en silencio también sobrelleva dificultades (familiares, sociales, de salud, económicas).

Se reafirma una vez más que la labor de un directivo docente es bastante ardua y requiere tener un perfil multifacético que le permita cumplir de manera eficaz y efectiva con su trabajo.

1.3. Gestión directiva y normatividad en Colombia.

Para lograr una mayor efectividad, productividad y contextualización de la investigación se hace necesario establecer los aspectos más relevantes para la gestión directiva según la normatividad vigente en el país de origen, Colombia.

1.3.1. Características del rector o director de un establecimiento educativo en proceso de mejoramiento continuo.

En Colombia se establecen una serie de características que debe tener y evidenciar en su labor cotidiana el director o rector de una Institución

Educativa, las cuales se retoman de la Guía 34 del Ministerio de Educación Nacional en la tabla 7.

Tabla 7

Características del Directivo Docente en Colombia

Cree en la educación inclusiva como estrategia fundamental para acceder al conocimiento y el desarrollo.	Lidera sus equipos: directivo, docente y administrativo para que se involucren en la construcción y desarrollo de la identidad institucional, el PEI, los planes de estudio y mejoramiento.
Confía en la capacidad de todos los estudiantes para aprender y liderar la búsqueda y puesta en marcha de estrategias pedagógica innovadoras y pertinentes.	Logra que cada persona que trabaja en el establecimiento o centro educativo se sienta parte del equipo y comparta sus principios y formas de actuar.
Es proactivo y flexible (se permite cambiar, innovar y afrontar la complejidad).	Verifica el cumplimiento de las funciones y tareas de cada una de las personas a su cargo.
Tiene un elevado grado de compromiso y motivación.	Evalúa periódicamente el desempeño de docentes, directivos y personal administrativo y les da retroalimentación pertinente y oportuna para que puedan superar sus dificultades.
Estimula y reconoce el buen desempeño de estudiantes y docentes.	Conoce las características de los estudiantes, sus familias y el entorno de la institución educativa, así como su evolución en el tiempo.
Dirige sus esfuerzos a los aspectos en los que puede incidir. No se siente impotente ante los problemas que no puede solucionar.	Sabe cuáles son los aprendizajes y competencias básicas que todos los estudiantes deben desarrollar en cada momento de su proceso educativo.
Usa datos e información para tomar decisiones de manera responsable.	Facilita la apertura y permanencia de espacios de participación y concertación de la comunidad educativa.
Planea su trabajo y lidera la formulación, ejecución y seguimiento de planes y proyectos.	Establece canales de comunicación apropiados que permiten informar, escuchar, dialogar, debatir y concertar.

Sabe que debe aprender continuamente para tener más y mejores herramientas teóricas y metodológicas para ejercer su labor.	Fomenta el intercambio de experiencias.
Promueve el sentido de pertenencia al establecimiento educativo.	Busca apoyos externos para fortalecer la institución y ayudar a estudiantes, docentes y personal administrativo.
Moviliza conocimientos y esquemas de acción para solucionar los problemas.	Construye el sentido y la razón de ser del establecimiento o centro educativo que dirige.
Fomenta el trabajo en equipo.	

Fuente: Guía 34, Para el Mejoramiento Institucional. MEN. (2008, p. 25)

1.3.2. Áreas de Gestión Institucional según el Ministerio de Educación Nacional. (MEN).

En Colombia el Ministerio de Educación Nacional ha establecido cuatro áreas de gestión de las cuales debe dar cuenta un directivo docente dentro de su cotidianidad laboral para lograr alcanzar los objetivos propuestos dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI), las cuales se encuentran establecidas y explicadas en la Guía 34, (MEN, 2008).

- **Gestión directiva:** hace referencia a la forma de orientar y dirigir la institución educativa, basado en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima institucional, gobierno escolar y relaciones con el entorno. Es decir que en este campo se determina el funcionamiento y organización general del establecimiento.
- **Gestión académica:** se centra en el aspecto curricular de la institución, todos aquellos elementos que le permiten ofrecer una educación de calidad que satisfaga las necesidades y proyecciones de su comunidad, esto es todo lo referente con diseño curricular, prácticas pedagógicas, gestión de clases y seguimiento académico.

- **Gestión administrativa y financiera:** dentro de esta área se ubica todo lo relacionado con las acciones realizadas para ofrecer las mejores condiciones en el desarrollo de la cotidianidad escolar, la consecución, cuidado, conservación y manejo de recursos físicos, pedagógicos, financieros y su adecuado manejo contable.
- **Gestión de la comunidad:** es el aspecto relacionado con las relaciones intrainstitucionales e interinstitucionales que favorecen la convivencia, la participación, la proyección y el apoyo a proyectos de inclusión y manejo de riesgos.

Gráfica 6

Áreas de Gestión Directiva que lidera el Directivo Docente según el MEN.



Fuente: elaboración propia a partir de Guía 34, (MEN, 2008).

1.3.3. Competencias del Directivo Docente según el Ministerio de Educación Nacional, MEN.

En primer lugar, es importante tener presente la definición de competencia que adopta el MEN y expone categóricamente en la Guía 31.

Una competencia se puede definir como una característica intrínseca de un individuo (por lo tanto no es directamente observable) que se manifiesta en su desempeño particular en contextos determinados. En otras palabras, una persona demuestra que es competente a través de su desempeño, cuando es capaz de resolver con éxito diferentes situaciones de forma flexible y creativa (2008, P.13).

Asu vez el MEN en el mismo documento, se afirma que una competencia esta integrada por la constante interacción entre disposiciones, conocimientos y habilidades que posee el individuo y se hacen presente de manera innata ante cualquier evento o situación que requiere enfrentar. Las competencias como ya se había enunciado en el apartado de justificación e impacto, están divididas en funcionales y comportamentales. Las primeras hacen referencia a las responsabilidades propias del cargo y las segundas se refieren a las actitudes, valores, intereses y motivaciones. A continuación se presentan las competencias fundamentales que establece el MEN tanto para Rector, Directivo rural y coordinador en cada una de las áreas de gestión.

Competencias para Gestión directiva:

- Planeación y Organización directiva: Capacidad para orientar estratégicamente el establecimiento, de acuerdo con el PEI, las políticas sectoriales y el contexto.

- Ejecución: Capacidad para garantizar el desarrollo eficiente de los planes y proyectos formulados, guiar los equipos de trabajo, hacer seguimiento y ajustes de acuerdo con las metas definidas.
- Competencias para Gestión Académica:
- Pedagogía y didáctica: Capacidad para aplicar diferentes modelos y metodologías pedagógicas e incorporar el currículo a las disposiciones del MEN.
- Innovación y direccionamiento de procesos académicos: Capacidad para ajustar procesos y planes institucionales con miras al mejoramiento continuo. Capacidad para aumentar los índices de cobertura, permanencia y calidad
- Competencias para Gestión Administrativa:
- Administración de recursos: Capacidad para hacer uso eficiente de los recursos de la Institución, asegurar a la planta docente y administrativa el apoyo para cumplir sus funciones.
- Gestión del Talento Humano: Capacidad para planear, organizar y coordinar el talento humano de la institución.
- Competencias para Gestión Comunitaria:
- Comunicación Institucional: Capacidad para crear canales de comunicación efectivos entre diferentes estamentos de la comunidad educativa y propiciar un ambiente favorable para la convivencia armónica.
- Interacción con la comunidad y el entorno: Capacidad para articular el funcionamiento de la organización escolar con el entorno de acuerdo con las necesidades.

Competencias comportamentales que establece el MEN (GuÍA 31, 2008, p. 12-13).

- Liderazgo: capacidad para motivar e involucrar a los miembros de la comunidad educativa con la construcción de una identidad común y el desarrollo de la visión institucional.
- Comunicación y relaciones interpersonales: capacidad para intercambiar con efectividad y empatía conceptos, criterios e ideas a través de diferentes estrategias y recursos, según las características del contexto y los participantes del proceso comunicativo favoreciendo las relaciones interpersonales cordiales, afectivas y basadas en la confianza.
- Trabajo en equipo: capacidad para trabajar cooperativamente con los diferentes miembros de la organización escolar, establece relaciones de colaboración para el logro de los objetivos compartidos.
- Negociación y mediación: capacidad para generar soluciones efectivas y oportunas a situaciones de conflicto entre individuos o grupos y promover escenarios de concertación justos y equitativos con base en la confianza, la solidaridad y el respeto.
- Compromiso social e institucional: capacidad para asumir responsabilidades con ética y profesionalismo, dentro y fuera del establecimiento, anteponiendo los intereses institucionales a los personales e identificándose con los valores, principios y políticas institucionales.
- Iniciativa: capacidad para trabajar proactivamente con autonomía frente a las responsabilidades, así como de proponer y emprender alternativas de soluciones novedosas en diferentes situaciones de la institución.
- Orientación al logro: capacidad para dirigir el comportamiento propio hacia el cumplimiento de estándares elevados, con miras al mejoramiento continuo.

1.3.4. Funciones del Directivo Docente.

El MEN establece el manual de funciones, requisitos y competencias para los cargos de directivos docentes y docentes, especificando para cada uno de ellos los siguientes aspectos:

- ✓ Identificación del cargo.
- ✓ Propósito principal.
- ✓ Funciones esenciales.
- ✓ Conocimientos básicos.
- ✓ Identificación de competencias comportamentales.
- ✓ Requisitos de formación académica y experiencia.

Para la presente investigación se hace énfasis en los cargos de directivo docente rector y coordinador. A continuación, se presentan para cada uno su propósito y funciones acordes a cada área de gestión, MEN (2016, p. 12-36).

Rector. Desempeñar “actividades de dirección, planeación, coordinación, administración, orientación y programación en las instituciones educativas para liderar la formulación y el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI)”, así como velar por la calidad y el mejoramiento continuo de los procesos pedagógicos socio comunitario de la institución educativa a su cargo. Establece las funciones dentro de cada competencia.

Dentro de la gestión directiva se ubican las competencias con sus funciones correspondientes. En Planeación y Organización el rector es quien: dirige la formulación, revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional (PEI), del Plan Operativo Anual (POA), del Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), y del Sistema Institucional de Evaluación (SIE). Establece canales de comunicación entre la comunidad educativa para el desarrollo de la planeación

y dirección de la institución. Establece mecanismos para la toma de decisiones en relación con los procesos de planeación y dirección de la institución. Involucra la participación de la comunidad educativa en las acciones orientadas al cumplimiento de los objetivos institucionales. En la competencia relacionada con la Cultura Institucional el rector: diseña una estrategia de comunicación en la institución para reconocer los logros del establecimiento las buenas prácticas de la comunidad educativa. Fortalece los espacios que favorecen el trabajo en equipo entre docentes, estudiantes y padres de familia.

Así mismo para la Gestión Estratégica debe evidenciar: liderar el trabajo con el equipo del personal directivo, docente y administrativo para articular y orientar los planes y proyectos de la institución hacia el cumplimiento del propósito del PEI. Monitorea y evalúa las metas y objetivos del Plan Operativo Anual y del Plan de Mejoramiento Institucional. Usa datos e información para tomar decisiones institucionales.

El rector también debe evidenciar dentro de la competencia denominada Clima Escolar que: promueve un clima armónico en las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. Socializa las normas de convivencia definidas para la institución y las hace cumplir. Mantiene un clima de igualdad de oportunidades para todas las personas que se encuentran bajo su dirección. Promueve actividades curriculares complementarias en la institución que motivan a los estudiantes y fortalecen las relaciones en la comunidad educativa.

Ligado a este campo también se le atribuyen funciones vinculadas a Relaciones con el entorno donde: establece relaciones con las diferentes instituciones orientadas a la atención comunitaria y que promueven el desarrollo de actividades educativas. Considera las necesidades del entorno

en la formulación del plan anual, considerando la institución como parte integral del entorno.

La gestión académica está compuesta por cuatro competencias y estas a su vez con las funciones que el rector asume. Encontramos la competencia de Diseño pedagógico en la cual da cuenta de: orienta el enfoque pedagógico, didáctico y curricular definido en el Proyecto Educativo Institucional. Conoce y propicia el conocimiento y la implementa de los estándares básicos de competencias, los derechos básicos de aprendizaje, los lineamientos y las orientaciones curriculares para las diferentes áreas y grados y demás referentes nacionales de calidad educativa establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. Promueve el desarrollo de estrategias pedagógicas que articulen diferentes áreas, grados y niveles. Evalúa periódicamente el plan de estudio y las estrategias pedagógicas para establecer ajustes para mejorar, con la participación permanente del Consejo Académico.

Otra competencia en el campo académico es la denominada Seguimiento Académico que le implica: identifica y lidera la construcción de planes de mejoramiento académico, a partir de los resultados de la autoevaluación institucional, de las pruebas Saber y del ISCE. Garantiza el seguimiento académico de los estudiantes, teniendo en cuenta la pertinencia de la formación recibida, el proceso de evaluación del aprendizaje, los problemas de aprendizaje, la promoción y recuperación y la asistencia. Usa los resultados del ISCE y de las pruebas Saber para crear estrategias de fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes y de las prácticas de aula.

La competencia académica de Prácticas Pedagógicas le exige al recto que evidencie como estimula mecanismos de innovación pedagógica que permitan una mejora constante de los procesos académicos de la institución y para

finalizar una última competencia en este campo es la Gestión de Aula, donde diseña una estrategia de apoyo a los docentes para el fortalecimiento de la planeación de clases y evaluación en el aula, de acuerdo con las orientaciones del Consejo Académico.

Las funciones dentro de la Gestión Administrativa se agrupan en cinco competencias, la primera hace referencia al Apoyo a la Gestión Académica donde le corresponde proyectar los grupos a ofertar en la matrícula de la institución y orienta el análisis y los ajustes a que haya lugar en el proceso de matrícula, archivo académico y elaboración de boletines de desempeño escolar de los estudiantes.

La segunda, es Administración de la planta física y de los recursos donde el rector: propende por mantener en buenas condiciones la infraestructura y dotación que permita una adecuada prestación de los servicios. Monitorea, evalúa y controla el uso de los recursos. Focaliza el manejo de los recursos financieros en áreas que benefician directamente la calidad académica de los estudiantes.

La tercera se denomina Gestión del Talento Humano, que implica que en la cotidianidad evidencie si: diseña una estrategia de inducción para nuevos docentes y personal administrativo. Diseña una estrategia para fortalecer el desarrollo continuo de las competencias docentes de los profesores y del personal administrativo. Define el proceso de monitoreo, y retroalimentación del desempeño profesional de los docentes y del personal administrativo. Diseña una estrategia de innovación para mejorar y fortalecer la labor docente y administrativa.

La cuarta competencia, Administración de Servicios complementario le demanda diseñar una estrategia administrativa para asegurar la prestación de

servicios complementarios que preste la institución bajo criterios de eficiencia y eficacia.

La quinta competencia es la que tiene relación con el Apoyo Financiero y Contable le impone al rector coordinar la elaboración del presupuesto anual del Fondo de Servicios Educativos y se responsabiliza de la ordenación del gasto y gestionar la oportuna elaboración de la contabilidad y ejercicio del control fiscal de los recursos financieros que administra la institución.

Las funciones dentro de la Gestión Comunitaria están condensadas en tres competencias, inicia con todo lo relacionado con Participación y convivencia, en este campo el rector procura: establecer mecanismos de comunicación formal entre los diferentes miembros de la institución, diseñar estrategias para conocer a los estudiantes y a sus familias y garantizar el uso de los espacios creados en la institución para gestionar la convivencia y la resolución pacífica de los conflictos.

Además, en la Proyección a la Comunidad, Apoya la implementación del programa escuela para padres y madres, que propicie la activa participación, diseña una oferta de servicios para fortalecer a toda la comunidad educativa y ayudar a cumplir con el propósito del PEI. Y se cierra con la competencia proyectada hacia la Prevención de riesgos, donde debe: liderar el diseño e implementación de una estrategia para prevenir posibles riesgos que afectarían el funcionamiento de la institución y el bienestar de la comunidad educativa, de acuerdo con las orientaciones impartidas por el Ministerio de Educación Nacional y liderar la construcción, actualización e implementación de la guía para la gestión del riesgo en la institución y su articulación con el PEI.

Coordinadores: Apoyar la gestión directiva y liderar los diferentes proyectos y programas institucionales e interinstitucionales definidos en el Proyecto Educativo Institucional, con el fin de coordinar el trabajo de los profesores, facilitar y orientar los procesos educativos que permitan el desarrollo académico y personal de los estudiantes y establecer planes de mejoramiento continuo, en estrecha relación con la dirección del plantel y de las diferentes instancias colegiadas del gobierno escolar y de asesoría institucional. Su jefe inmediato es el rector, quien verifica el cumplimiento de las funciones que a continuación se enuncian.

En el área de gestión directiva atiende a cinco competencias, la primera de ellas es Planeación y organización, donde: coordina, participa y acompaña la formulación, revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional (PEI), del Plan Operativo Anual (POA), del Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), y del Sistema Institucional de Evaluación (SIE). Apoya el diseño e implementación de mecanismos para la toma de decisiones involucrando la comunidad educativa en relación con los procesos de planeación y dirección de la institución. Incentiva y pone en práctica estrategias de participación de la comunidad educativa en las acciones orientadas al cumplimiento de los objetivos y metas institucionales.

En cuanto a Cultura institucional se le observa si: apoya el diseño y uso de mecanismos de comunicación entre la comunidad educativa. Organiza jornadas pedagógicas con los docentes y la comunidad educativa para actualizar, evaluar y hacer seguimiento a las buenas prácticas sociales y académicas de la institución. Para lo concerniente a Gestión Estratégica su actuar debe mostrar como: lidera y asesora el trabajo con el equipo del personal docente y administrativo para articular y orientar los planes y proyectos de inherentes al nivel, ciclo o área de conocimiento de la institución

que propicie el cumplimiento del PEI y de las rutas de mejoramiento continuo. Impulsa y desarrolla estrategias de, seguimiento, monitoreo y evaluación de las metas y objetivos del Plan Operativo Anual y del Plan de Mejoramiento Institucional y usar sus resultados para tomar decisiones institucionales.

La competencia relacionada con el Clima Escolar le demanda que: apoye el diseño e implementación de una estrategia para promover un clima armónico en las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. Lidere la socialización de las normas de convivencia escolar, implementación de cátedra de paz y armonización de los procesos de conciliación de mediación escolar. Mantenga un clima de igualdad de oportunidades para todas las personas que se encuentran bajo su dirección y apoye el diseño y promoción de actividades curriculares en la institución que motivan a los estudiantes y fortalecen las relaciones en la comunidad educativa.

Un último campo en esta gestión está vinculado a Relaciones con el entorno donde debe evidenciar que: apoya el diseño e implementación de una estrategia para relacionar al establecimiento con las diferentes instituciones orientadas a la atención comunitaria y que promueven el desarrollo de actividades educativas. Coordina la estrategia de relacionamiento de la institución con padres de familia, autoridades educativas, otras instituciones y el sector productivo.

En cuanto a la Gestión Académica, se hace énfasis en cuatro competencias. La primera en mención es el Diseño Pedagógico que le exige: orientar, implementar, impulsar ajustes y hacer seguimiento al modelo o enfoque pedagógico, didáctico y curricular definido en el Proyecto Educativo Institucional. Coordinar la articulación y armonización del plan de estudios para la implementación de los estándares básicos de competencias, los derechos

básicos de aprendizaje, las mallas, los lineamientos y las orientaciones curriculares para las diferentes áreas y grados establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. Promover el desarrollo de estrategias pedagógicas que articulen diferentes áreas, grados y niveles. Coordinar y promover la implementación y evaluación permanente del plan de estudio y las estrategias pedagógicas que desarrollan las áreas obligatorias, fundamentales u optativas para establecer ajustes para mejorar.

Para reforzar este campo se integra el Seguimiento Académico, donde el coordinador: identifica fortalezas, debilidades y oportunidades de mejoramiento académico, a partir de los resultados de la autoevaluación institucional. Diseña y pone en marcha mecanismos de innovación pedagógica que permitan una mejora constante de los procesos académicos de la institución. Lidera las comisiones de promoción y evaluación del aprendizaje, hace seguimiento del rendimiento y dificultades de los estudiantes, y convoca a padres de familia para rendir informes individuales sobre el desempeño académico de sus hijos. Diseña una estrategia de socialización de resultados del ISCE y de las pruebas Saber para crear estrategias de fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes y de las prácticas de aula, y propone planes de mejoramiento.

Las Prácticas Pedagógicas dentro de la gestión académica, es una competencia de la cual da cuenta el coordinador cuando: diseña, socializa y evalúa el enfoque metodológico de acuerdo con el modelo pedagógico institucional e implementa, a partir de sus resultados, estrategias de innovación pedagógica y didáctica para favorecer el aprendizaje de los estudiantes y el uso articulado de los recursos de la institución y del tiempo escolar. Presenta al Consejo Académico proyectos para su ejecución que sirvan como política institucional para el aprendizaje significativo de los

estudiantes. Por último, se tiene en cuenta la Gestión de Aula que realiza frente a las siguientes funciones: diseña las matrices de planeación semanal y formato de evaluación para implementar estrategias de apoyos a los docentes para el fortalecimiento de la planeación de clases y evaluación en el aula. Articula con la Personería Estudiantil y el Consejo Estudiantil su participación y compromiso con un clima de aula democrático y participativo.

Siguiendo con la Gestión Administrativa y financiera, contempla cuatro competencias que asume el coordinador. En Apoyo a la Gestión académica, debe: registrar e informar a la rectoría sobre los estudiantes que dejan de asistir al colegio por incapacidades mayores a 1 semana y los estudiantes que se trasladan por cambios de domicilios o sencillamente no volvieron al colegio. Coordinar el proceso de análisis y ajuste de la matrícula, el archivo académico y la elaboración de boletines de desempeño escolar de los estudiantes. Apoyar el diseño e implementación de estrategias orientadas al mejoramiento continuo de la calidad académica.

La Administración de la Planta Física, es una competencia que le atribuye: informar a rectoría sobre los problemas de administración y mantenimiento de infraestructura y necesidades específicas de dotación de aulas y espacios académicos y convivenciales. Solicitar los recursos, necesarios para realizar los proyectos, foros y jornadas pedagógicas que tenga a su cargo y controla el uso de dichos recursos.

El Talento Humano comprende funciones como: apoyar la implementación de la estrategia de desarrollo del talento humano orientada a fortalecer las competencias docentes de los profesores y del personal administrativo. Realizar inducción a los docentes nuevos que llegan a la institución sobre el PEI, el modelo pedagógico, sistemas de información, proyectos especiales y

manuales de convivencia. Coordinar la implementación del proceso de monitoreo, seguimiento y retroalimentación del desempeño profesional de los docentes y del personal administrativo. Diseñar e incentivar la formulación y desarrollo de proyectos pedagógicos, capacitación docente, mecanismos de participación de los miembros de la comunidad educativa para mejorar y fortalecer la labor docente y administrativa. La cuarta competencia denominada Administración de Servicios complementarios, incluye: apoyar el diseño e implementación de la estrategia administrativa para asegurar la prestación de servicios complementarios que preste la institución bajo criterios de eficiencia y eficacia.

El coordinador dentro de la Gestión Comunitaria debe evidenciar desempeño en tres competencias claves. Una es Participación y convivencia, en la cual: garantiza el uso de los mecanismos de comunicación formal de la institución para la relación entre los diferentes miembros de la institución. Asegura la implementación de la estrategia para conocer a los estudiantes y sus familias. Participa en el comité de convivencia escolar, orienta las mesas de conciliación de estudiantes y de docentes para solución pacífica de conflictos y lidera actividades convivenciales donde se evidencien los derechos humanos, derechos fundamentales y derechos sociales. Complementa esta gestión, la Proyección a la Comunidad que convoca al coordinador a: diseñar e implementar acciones para fortalecer el programa escuela para padres y madres. Coordinar la oferta de servicios de la institución para apoyar el desarrollo de la comunidad educativa y el cumplimiento del propósito del PEI. Presentar al Comité Escolar de Convivencia proyectos para su ejecución como política institucional para la convivencia armónica. Convocar a los padres de familia a talleres para que aporten a las metas institucionales y sean partícipes de la formación integral de sus hijos. La tercera competencia es la relacionada con Prevención de Riesgos, que lo insta a: apoyar el diseño e implementación

de una estrategia para prevenir posibles riesgos que afectarían el funcionamiento de la institución y el bienestar de la comunidad educativa, de acuerdo con las orientaciones impartidas por el Ministerio de Educación Nacional. Apoyar la construcción, actualización e implementación de mapas de gestión del riesgo en la institución y su articulación con el PEI. Liderar la planeación, organización y ejecución de los proyectos transversales contemplados en la ley 115/94 y su incidencia en la formación integral de los estudiantes.

Se resalta también, que en la resolución referenciada se hace énfasis que además de todas las funciones ya mencionadas los Directivos Docentes deben tener conocimiento de la normatividad vigente, de los documentos y guías que expida el MEN y orientaciones sobre calidad educativa.

2. La Resiliencia, sus alcances e importancia.

Para la definición, caracterización y acercamiento a los modelos resilientes se toma como referente conceptual el libro: Manual de Resiliencia Aplicada, de Puig G y Rubio J. (2013), por considerar que presenta una sólida revisión de la temática y tiene en cuenta la gran mayoría de visiones, propuestas y trabajos concernientes a la resiliencia.

2.1. Historicidad del constructo Resiliencia.

El concepto de resiliencia se remonta a la década de los `80 cuando se asocia a la forma en que las personas reaccionaban ante los factores de riesgo, especialmente biológicos y sociales. Para tener un registro completo del proceso por el cual ha pasado el término hasta convertirse en un constructo

social vinculado a los diferentes sectores académicos se presenta el recorrido histórico en la tabla 8.

Tabla 8

Retrospectiva del Concepto Resiliencia

AUTOR	AÑO	CONCEPTO	FACTORES IDENTIFICADOS
Werner y Smith	1982	Historia de adaptaciones exitosas en el individuo que se ha visto expuesto a factores biológicos de riesgo o eventos de vida estresantes.	Ser mujer, fuerte físicamente, socialmente, responsable, adaptable, tolerante orientados hacia metas concretas, buenos comunicadores y con buen nivel de autoestima, ambiente de apoyo y cuidados dentro y fuera de la familia.
Garnezy	1991	Capacidad para recuperarse y mantener una conducta adaptativa después del abandono o la incapacidad inicial al iniciarse un evento estresante.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Temperamento y atributos (nivel de actividad, capacidad reflexiva, habilidades cognitivas y responsabilidad positiva hacia otros). 2. Las familias (cario, cohesión y presencia de algún cuidado de un adulto). 3. La disponibilidad de apoyo social (madre sustituta, profesor interesado, organización de ayuda, etc.).
Rutter	1992	Conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida "sana", viviendo en un medio "insano". Estos procesos tendrían lugar a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural.	Ser mujer, buen temperamento, clima escolar positivo, autodominio, autoeficacia, habilidades de planificación y una relación personal cercana, cálida y estable con al menos un adulto.
Kumpfer y Hopkins	1993	Se desarrolla a través de su interacción con el ambiente.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Optimismo. 2. Empatía. 3. Insight 4. Competencia intelectual. 5. Autoestima. 6. Dirección o misión.

			7. Determinismo y perseverancia.
Kumpfer, Szapocznik, Catalano, Clayton, Liddle, McMahon, Millman, Orrego.	1998	1. Capacidad de recuperarse de eventos de vida traumáticos. 2. Habilidad para resistir el estrés crónico.	Las personas con resiliencia consumen menos y tienen un mejor nivel de adaptación.
Azjen	1998	El constructor de resiliencia podría ser un elemento previo, equivalente o semejante al del control conductual percibido o a otros constructos como la autoeficacia de Bandura.	
Braverman	1999	Adaptación exitosa ante la exposición a estresores significativos u otros riesgos. Para él la resiliencia nos permitirá explicar por qué en un momento la persona consume o no consume.	No sabemos si la resiliencia la debemos considerar como un fenómeno simple, específico del individuo o como un grupo de fenómenos que puede ser estudiado más independientemente en las distintas áreas.
Masten	1999	Rasgo relativamente global de la personalidad que le permite a la persona una mejor adaptación a la vida.	
Morrison, Storino, Robertson, Weissglass, Dondero	2000	Es el gran macro factor de protección que englobaría a todos los demás.	
Becoña	2002	Estrategia de afrontamiento, habilidad de solución de problemas y autorregulación.	
Luthar y Zelazo	2003	Debe considerarse como un proceso o fenómeno, no como un rasgo. Es modificable no es estática.	Va a depender de la interacción del individuo con su ambiente más inmediato.
Fergusson y Horwood	2003	Explica la adaptación de personas que han pasado por situaciones difíciles o traumáticas en la infancia.	Los factores que llevan a la resiliencia son: <ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia y habilidades de solución de problemas.

			<ul style="list-style-type: none"> • Género y mejor en mujeres. • Intereses externos y afiliaciones. • Apego y vinculación parental. • Temperamento y conducta normal en la infancia. • Factores de los iguales.
Fergus y Zimmerman	2005	Identifican tres modelos de resiliencia: compensatorio, protector y desafiante.	La organización comunitaria es un elemento central para que se produzca la resiliencia en aquellos que están en riesgo.
Grotberg	2006	Capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e inclusive ser transformado por ellas.	Fuentes de resiliencia: <ul style="list-style-type: none"> • Yo soy • Yo tengo • Yo puedo Modelo triádico.

Fuente: Manual de Resiliencia Aplicada (Puig y Rubio, 2013, p.40-43)

La presente investigación se identifica con la definición propuesta por Edith Grotberg, citada en Puig y Rubio (2013) “capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e inclusive, ser transformados por ellas.”, puesto que todo directivo docente enfrenta situaciones estresantes como es el dar cuenta de sus competencias funcionales y comportamentales además sortear las situaciones difíciles que se dan en la cotidianidad con sus jefes inmediatos, pares, profesores, estudiantes y padres de familia requieren una actitud segura, proactiva y ante todo resiliente, (Ver gráfica 7).

Gráfica 7

Interrelaciones del Directivo Docente en la Cotidianidad



Fuente: elaboración propia.

2.2. Características de la persona resiliente

Puig y Rubio J. (2013), luego de la revisión de diversas propuestas condensan en tres elementos las características de una persona resiliente que se aprecian en la gráfica 8.

Gráfica 8

Características de una Persona Resiliente



Fuente: Manual de Resiliencia Aplicada (Puig y Rubio, 2013.p. 99)

- Fortalezas intrapsíquicas: Son factores generales o globales que forman parte de la personalidad y perspectiva de vida de cada individuo (independientes de la naturaleza de la adversidad). Por tanto, se trata de características genéticas y temperamentales, que constituyen una base sobre la cual actúan los factores ambientales y sociales: empatía, autoestima, expresión y comunicación.
- Habilidades para la acción: Hace referencia a la adquisición de habilidades interpersonales o sociales, de resolución de conflictos, que se orientan a la acción, y que entran en juego en la interacción: sentir afecto y expresarlo, sentido del humor, iniciativa, solidaridad, colaboración, independencia y creación.
- Competencias, respuestas amortiguadoras: Sentir afecto y expresarlo. Son mecanismos protectores específicos: flexibilidad, adaptación y resistencia.

Al observar este esquema se infiere que la persona resiliente además de contar con características muy propias a su personalidad también se ve influenciada por el medio social, el contacto, la interacción con sus pares y la respuesta que da ante diversas situaciones desde sus reacciones hasta sus adaptaciones.

Por otra parte, Piaggio, afirma que la resiliencia a lo largo de la historia se ha presentado en dos generaciones, la primera que “partió con un interés en las cualidades personales que permitían superar la adversidad...” (2009, p 5). Y a partir de esta concepción los pilares de resiliencia se agrupan en cuatro componentes que sirven de base en la estructuración de un perfil resiliente especialmente para niños. Dichos componentes son:

- Competencia social, que se fortalece en el contacto con los otros, lo que lleva a la persona a ser activos, flexibles y adaptables. Establecer mejores canales de comunicación y vínculos prosociales y tener mayor sentido del humor.
- Resolución de Problemas, enfocada en la capacidad para pensar de manera reflexiva y flexiblemente para encontrar la solución a situaciones difíciles. Afirma la autora que esta capacidad la desarrolla con mayor nivel los niños y adolescentes y que los estudios de adultos con problemas psicológicos adolecen de esta capacidad.
- Autonomía, enfocada como la capacidad, especialmente en los niños de tomar distancia de las problemáticas del ambiente y protegerse para así poder establecerse metas y proyectos de realización personal.

- Sentido de propósito y futuro, unida a la autonomía porque entran en juegos los factores protectores, objetivos y metas claras, que hace que los adultos reflejen una capacidad de resiliencia mayor.

Afirma también, que la segunda generación enfatizó en el proceso, en promoción y contexto social, porque “se aprende a ser resiliente”. Se concentra en que factores favorecen la resiliencia; consideran la resiliencia “un proceso dinámico donde las influencias del ambiente y del individuo interactúan en una ecológica relación recíproca que permite a la persona adaptarse” (Piaggio, 2009, p. 7). Hace énfasis la autora en mención, que esta generación se fundamentó en el modelo ecológico de Bronfenbrenner (que se presenta más adelante en el apartado asignado para modelos resilientes). Dentro de esta visión, se requiere tener en cuenta dos elementos claves como son la adversidad y la adaptación positiva.

- Adversidad, depende de diversos factores y percepciones. En ocasiones se originan desde el interior del individuo, es decir subjetivamente; en relación con los factores de riesgo y adaptación negativa, para originarse de manera objetiva; por situaciones de vida estresantes y/o factores ambientales y económicos.
- Adaptación positiva, depende del contexto y el género. Es decir que intervienen rasgos tanto personales, políticos, económicos y sociales.

Se resalta, entonces, que la persona resiliente requiere fortalecer competencias sociales, la autonomía, recursividad en la solución de problemas, metas y proyección, manejo de la adversidad y la adaptación positiva en el contexto donde se encuentre, ya sea familiar, laboral, profesional o social.

2.3. Resiliencia en el contexto educativo.

El vínculo directo entre escuela y resiliencia lo expresan claramente Forés y Grané en su libro: *La resiliencia en entornos socioeducativos: sentido, propuestas y experiencias* (2013), donde exponen de manera categórica como la promoción de la resiliencia al interior de las comunidades educativas de los diferentes niveles, es decir desde preescolar hasta educación terciaria favorece la sana convivencia, la proactividad y la construcción de la escuela apreciativa, definida como:

Aquella que posibilita a cada uno de sus miembros utilizar sus recursos, sus valores, sus fortalezas y habilidades para afrontar dificultades y/o desafíos e innovar; también les ayuda a desplazarse desde una mirada centrada en los problemas, hacia otra que atiende a la posibilidad, les alienta a alejarse del déficit y a trabajar desde una perspectiva de afirmación de la vida. (Forés y Grané, 2013, p .15).

Es decir que se requiere incrementar ambientes escolares seguros, donde cada uno de sus miembros se sientan capaces, competentes y sobre todo valorados por sus pares, a tal punto que desarrolla habilidades y competencias académicas, sociales y vocacionales, con el objetivo de fortalecer la resiliencia y coadyuve en la disminución de factores negativos como el acoso escolar, la discriminación, la violencia y otros, que menoscaban la autoestima y las relaciones interpersonales exitosas. Forés y Grané, afirman que: “Construir entornos educativos resilientes significa afianzar la confianza, el optimismo y la esperanza como elementos constitutivos del tejido escolar”. (2013, p. 15).

Se confirma entonces, que la Resiliencia conlleva un efecto tranquilizador y emancipador a los diferentes agentes educativos, puesto que toda vez que vinculen actitudes, frases y acciones resilientes en su cotidianidad lograrán disminuir la carga negativa que expresiones agresivas, discriminadoras o generadoras de conflicto que se presentan y si estos comportamientos

resilientes provienen de los directivos que son vistos como líderes y ejemplo al interior del contexto educativo es mucho más productivo su efecto positivo y propagador de ambientes educativos apreciativos como lo expresan los autores mencionados.

2.3.1. Pilares de la Educación y Resiliencia del Directivo Docente.

La UNESCO en su texto *La Educación encierra un tesoro* (1996), establece como pilares de la Educación 4 elementos fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. El directivo docente tiene el compromiso de fomentar dentro de la Institución Educativa que orienta estos cuatro pilares, pero no debe centrarse sólo en los estudiantes, debe lograr que trasciendan a profesores y directivos, es decir que su labor debe impregnarse no sólo del saber conocer (conocimiento de su rol) y del saber hacer (competencias funcionales), sino también del saber ser (habilidades personales) y del saber vivir juntos (habilidades prosociales).

En la tabla 9 se especifican los cuatro pilares y los requerimientos de una gestión directiva resiliente para que se cumplan de manera tácita como lo propone la UNESCO.

Tabla 9

Requerimientos de la Gestión Directiva Resiliente en concordancia con los Pilares de la Educación.

PILARES DE LA EDUCACIÓN	FINALIDAD.	UNESCO Educación	REQUERIMIENTOS EN LA GESTIÓN DIRECTIVA RESILIENTE
APRENDER CONOCER	A	Combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias.	Manejo de las cuatro gestiones: Directiva Académica Administrativa Comunitaria Emprendimiento Manejo de emociones
APRENDER HACER	A	a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo	Recursividad Liderazgo Equidad
APRENDER VIVIR JUNTOS	A	Desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión Mutua y paz.	Manejo del disenso Efectividad Coherencia
APRENDER A SER		Para que florezca mejor la propia personalidad y se	Perseverancia

esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal.	Autoestima Asertividad
---	---------------------------

Fuente: elaboración propia.

Los cuatro pilares propuestos por la UNESCO son la base fundamental para la creación del Perfil del Directivo Docente Resiliente, elemento básico en el diseño del Modelo Directivo Resiliente y propuesto como uno de los objetivos específicos de la presente investigación.

Por otra parte, el papel del directivo docente es indiscutiblemente el de líder dentro de la comunidad educativa, es el encargado de orientar y acompañar a todos sus integrantes en el logro de los objetivos propuestos, para esta tarea requiere asumir un liderazgo efectivo, como lo expresan Day y Guy:

Comprender la naturaleza de los contextos escolares internos y externos, como están mediados por el liderazgo escolar, especialmente por el liderazgo del director, y a través de ello, como esa interacción entre contextos puede influir, positiva o negativamente, en el tejido que conforma el día a día de cualquier escuela, es clave para lograr una comprensión en profundidad de los secretos de su éxito (o su falta de éxito) a lo largo del tiempo. (2015, p. 209)

Ante esta responsabilidad se hace necesario que el directivo docente sea el estandarte que da ejemplo de entereza, tenacidad, persistencia y fortaleza, en una palabra, testimonio de Resiliencia. El involucrar en la gestión directiva la resiliencia le implica vincular cuatro elementos básicos: voluntad por asumir riesgos, optimismo académico, confianza en los líderes y esperanza (2015, p. 159). Es decir que el directivo docente resiliente enfrenta la adversidad, las situaciones de riesgo con prevención, pero no con temor, debe liderar los

eventos con optimismo, brindando espacios de confianza, seguridad y equilibrio organizacional para que todos los procesos se vean permeados de serenidad evitando el caos al interior de la institución.

2.3.2. Declaración de Incheon y Sistemas Educativos Resilientes.

¿Por qué considerar La Declaración de Incheon un referente para la investigación? Porque la Declaración de Incheon firmada por los asistentes al foro sobre la Educación que se desarrolló en Incheon (Corea) en mayo de 2015 y el Marco de Acción Educación 2030 para la realización del objetivo de Desarrollo Sostenible 4, (que fue aprobado en noviembre de 2015 en París por los Estados Miembros de la UNESCO), presenta el balance de los avances, cumplimiento y progresos evidenciados en todo lo referente a la metas de la Educación para todos (ETP), propuestos desde el año 2000 y de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) vinculados a la educación, teniendo en cuenta compromisos que lo antecedieron como los de Jomtien (1990), Dakar (2000) y Mascate (2014). Su objetivo primordial es cumplir con el objetivo 4 (de los 17 ODM): Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y como podrá apreciarse más adelante contempla la necesidad de vincular la resiliencia en los sistemas educativos.

Para su realización plantea el siguiente marco de acción:

- De aquí a 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños terminen los ciclos de la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados escolares pertinentes y eficaces.

- De aquí a 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y a una enseñanza preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria.
- De aquí a 2030, asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.
- De aquí a 2030, aumentar sustancialmente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.
- De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional.
- De aquí a 2030, garantizar que todos los jóvenes y al menos una proporción sustancial de los adultos, tanto hombres como mujeres, tengan competencias de lectura, escritura y aritmética.
- De aquí a 2030, garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios.

- Construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de los niños y las personas discapacitadas y tengan en cuenta las cuestiones de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.
- De aquí a 2030, aumentar sustancialmente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países de África, para que sus estudiantes puedan matricularse en programas de estudios superiores, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, en países desarrollados y otros países en desarrollo.
- De aquí a 2030, aumentar sustancialmente la oferta de maestros calificados, entre otras cosas mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo.

De igual manera se resaltan los logros alcanzados y algunos aspectos importantes como: En el mundo se han obtenido logros destacables en materia de educación desde el año 2000, cuando se fijaron los seis objetivos de la Educación para Todos (EPT) y los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM).

No obstante, esos objetivos no se alcanzaron en el plazo fijado de 2015, y es necesario mantener los esfuerzos para finalizar la agenda inconclusa. En su visión, justificación y principios hace frente eficazmente a desafíos mundiales y nacionales en materia de educación, tanto actuales como futuros. La novedad del ODS 4-Educación 2030 es que se centra en el afianzamiento y ampliación del acceso, de la inclusión y la equidad, y de la calidad y los

resultados del aprendizaje en todos los niveles, como parte de un enfoque de aprendizaje a lo largo de la vida.

El hecho de no haber alcanzado los objetivos de la EPT se puede extraer otra enseñanza, esto es, que de “seguir con lo habitual” la educación de calidad para todos no se hará nunca realidad. Esto significa que es de suma importancia cambiar las prácticas vigentes y movilizar esfuerzos y recursos a una velocidad sin precedentes.

Los sistemas educativos deben ser pertinentes y adaptarse a los mercados laborales en rápida evolución, los avances tecnológicos, la urbanización, la migración, la inestabilidad política, la degradación ambiental, los riesgos y desastres naturales, la competencia por los recursos naturales, los desafíos demográficos, el aumento del desempleo en el mundo, la persistencia de la pobreza, la desigualdad creciente y las amenazas cada vez mayores a la paz y la seguridad.

Específicamente en el numeral 9 expresa “*es crucial crear sistemas educativos más resilientes* y con mayor capacidad de reacción ante los conflictos, las tensiones sociales y los peligros naturales, así como garantizar que se mantenga la educación durante las emergencias y las situaciones de conflicto y postconflicto”. (UNESCO, 2015, p.25).

Su objetivo global lo define así: garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

Hay que asegurar que todos los niños y jóvenes tengan acceso a, y completen, una educación primaria y secundaria inclusiva y equitativa de calidad, que sea gratuita y financiada con fondos públicos, y que dure al menos 12 años, de los cuales al menos nueve de manera obligatoria; y que todos los niños y jóvenes

no escolarizados tengan acceso a una educación de calidad, mediante distintas modalidades

Garantizar la equidad y la inclusión en la educación y mediante ella, y hacer frente a todas las formas de exclusión y marginación, disparidad, vulnerabilidad y desigualdad en el acceso a la educación, la participación en ella, su continuidad y su finalización, así como en los resultados del aprendizaje.

El derecho a la educación comienza con el nacimiento y continúa a lo largo de la vida. Por esta razón, el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida guía el ODS.

Para alcanzar el ODS 4 relativo a la educación y las metas de educación pertenecientes a otros ODS, será necesario movilizar esfuerzos nacionales, regionales y mundiales orientados a:

- Establecer alianzas eficaces e inclusivas.
- Mejorar las políticas educativas y su funcionamiento conjunto.
- Garantizar sistemas educativos altamente equitativos, inclusivos y de calidad para todos;
- Movilizar recursos para financiar correctamente la educación; y
- Asegurar la supervisión, el seguimiento y el examen de todas las metas.
- Fortalecer las políticas, planes, legislaciones y sistemas
- Poner de relieve la equidad, la inclusión y la igualdad de género
- Centrarse en la calidad y el Aprendizaje
- Promover el aprendizaje a lo largo de la vida
- Ocuparse de la educación en situaciones de emergencia.

Se considera la educación un factor inclusivo y crucial para promover la democracia y los derechos humanos y afianzar la ciudadanía mundial, la tolerancia y el compromiso cívico, así como el desarrollo sostenible. La educación facilita el diálogo intercultural y promueve el respeto de la diversidad cultural, religiosa y lingüística, que son vitales para la cohesión social y la justicia.

Los sistemas educativos que promueven un aprendizaje a lo largo de la vida aplican un enfoque holístico de la educación que abarca todo el sector, en el que participan todos los subsectores y niveles, con miras a garantizar que se brinden oportunidades de aprendizaje a todas las personas.

La cooperación entre los organismos coordinadores del ODS 4-Educación 2030 (la UNESCO, el PNUD, el UNFPA, la ACNUR, el UNICEF, ONU Mujeres, el Banco Mundial y la OIT), las organizaciones regionales e intergubernamentales, y las comunidades regionales y subregionales contribuirán a afrontar los retos comunes de forma coherente.

Se observa entonces que el compromiso a nivel mundial incluye a los entes gubernamentales, el sector privado y público, la academia, la sociedad, la religión, la economía, la sociedad como corresponsables de los avances y progresos en cuanto a educación inclusiva y de calidad, de tal manera que el directivo docente en representación de la academia, el gobierno, la familia y la sociedad debe aportar desde su labor en el establecimiento educativo con la implementación de un sistema de gestión directiva resiliente que no sólo afronte catástrofes naturales o conflictos para asegurar la prestación del servicio educativo sino más clave aún involucrar en su práctica diaria, en la toma de decisiones, en el manejo de relaciones personales y solución de

situaciones, formas de actuar y hacer resilientes que generen confianza y estabilidad al interior de la comunidad educativa.

2.3.3. Requisitos de los Directivos Docentes del Siglo XXI según el Ministerio de Educación Nacional.

En Colombia el Ministerio de Educación Nacional (MEN) presenta una serie de recomendaciones y requisitos para que los directivos docentes ejerzan su labor con total efectividad y cumplan con sus competencias comportamentales, como parte del programa “Nuevo maestro”:

- En cuanto a la motivación al logro la define como la energía cognitiva, emocional y conductual que el directivo docente requiere para hacer las cosas tan bien y tan rápidamente como sea posible.
- El directivo docente necesita darse cuenta de su rol y las implicaciones que se derivan de éste, y actuar en estricta coherencia con el mismo en diferentes situaciones: en el aula, en la organización escolar, frente a los padres de familia, y en general dentro de la comunidad educativa.
- Un directivo docente con un alto grado de responsabilidad se mostrará atento a sus deberes, cuidadoso con sus obligaciones, esforzado y organizado en su trabajo y reflexivo frente a sus logros, fracasos y dificultades.
- Un directivo docente cordial actúa con amabilidad, sin prevención frente a los demás, buscando ser empático en las relaciones sociales e interpersonales; en síntesis, la cordialidad es la puerta de entrada a una natural, efectiva y oportuna comunicación y relación entre directivos docentes con sus equipos de trabajo y con los demás miembros de la comunidad académica (docentes, administrativos, estudiantes, padres

de familia, etc.), e igualmente con los interlocutores externos a la institución educativa.

- Todo directivo docente ejerce su quehacer profesional en un entorno de interacción social, por lo que requiere desarrollar actitudes, valores y habilidades que orienten su conducta hacia logros personales, pedagógicos e institucionales, en la más adecuada, satisfactoria y eficaz manera. La competencia de interacción de directivos docentes está asociada entonces con apertura hacia las personas, con sensibilidad a las necesidades y las realidades de los demás, con adecuadas formas de comunicación y trato, con intereses al trabajo de interacción social, a la orientación, al apoyo y a la formación de valores sociales.

Esta competencia se evalúa entorno a dos dimensiones, la capacidad de afrontamiento al estrés y la *resiliencia*. Afrontamiento al estrés, se entiende como los esfuerzos cognitivos y conductuales que utilizan los directivos docentes para el manejo de las demandas internas o externas inherentes a sus labores, los cuales pueden ser adaptativos o des adaptativos, en la medida en que le permiten superar satisfactoria y adecuadamente las situaciones demandantes de diferente naturaleza.

La resiliencia hace referencia a capacidades del directivo docente para salir exitosamente de situaciones arbitrarias que pueden presentarse en el ejercicio de sus labores profesionales y personales dentro de la institución educativa.

Se observa que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) considera vital en la gestión directiva la presencia de la resiliencia como soporte y herramienta que facilite el desempeño personal y profesional del directivo docente.

2.4. Implicaciones de una gestión directiva resiliente.

Como se aprecia a nivel internacional, nacional e institucional se evidencia la necesidad de vincular los procesos de dirección escolar con la resiliencia para favorecer el crecimiento y manejo asertivo de las diferentes situaciones que emergen de la cotidianidad educativa. Por lo tanto se requiere establecer, ¿Cómo se debe concebir la formación de un directivo docente para que actúe de forma resiliente?, para dar respuesta a este interrogante se requiere dilucidar algunos conceptos y visiones relevantes como son: La visión ontológica, la concepción holológica, la esencia de la formación y específicamente la inserción de formación androgógica, las cuales están vinculadas al ser como ser existente, dinámico y volátil que afronta diversos eventos agradables, desagradables, fortuitos, predecibles, en fin gran variedad de situaciones en su ámbito laboral. (Ver gráfico 9).

Gráfica 9

Enfoque, visiones y conceptos relevantes en la formación del directivo



Fuente: elaboración propia

La visión ontológica, se centra en el ser, que tiene un momento de partida y de llegada, una razón de ser y de actuar, unas metas, unas expectativas de vida y se requiere, como lo afirma Barrera (2017) que: “La ontología ahonde en el estudio y comprensión del ser, y emerja a su vez como explicitación de categorías susceptibles de ser aplicadas al estudio del ser en sí, y por extensión, a todos”.

Es claro entonces que para consolidar un directivo docente resiliente se debe establecer la visión bajo la cual lo concebimos, partiendo de las características generales que esta población comparte, son adultos con un bagaje y preparación académica en su mayoría con posgrado dentro del ámbito pedagógico, lo que deja entrever que cuentan con una visión, unos criterios y una postura frente a su labor ya definida la cual no se pretende modificar sino fortalecerla para que su desempeño y cumplimiento sea más enriquecedor y efectivo.

A partir de lo expuesto anteriormente se considera importante retomar los fundamentos ontológicos orientadores en la obra de Paulo Freire y analizados por Álvarez C, en su libro titulado: La ontología de lo humano del primer Freire (2005), (ver tabla 10).

Tabla 10

Visión ontológica del ser humanizado y deshumanizado.

SER DEL HOMBRE HUMANIZADO		EL SER DEL HOMBRE DESHUMANIZADO	
“ser de relaciones”		“ser de contactos”	
✓	Ser de libertad.	✓	Ser oprimido.
✓	Ser integrado.	✓	Ser ajustado.
✓	Ser situado y fechado.	✓	Ser masificado.

✓ Ser de conciencia, transitivo-crítica.	✓ Ser alineado.
✓ Ser dialógico.	✓ Ser de conciencia transitivo-ingenua.
✓ Ser de reflexión.	✓ Ser polémico.
✓ Ser de acción.	✓ Ser anti-dialógico.
✓ Ser de decisión.	✓ Ser asistido.
✓ Ser responsable.	✓ Ser de reflejos.
✓ Ser de trascendencia.	✓ Ser no reflexivo.
✓ Ser creador.	
✓ Ser de amor, esperanza, fe y humildad.	✓ Ser temeroso.
	✓ Ser destemporalizado.
	✓ Ser adaptado.
	✓ Ser sin amor, sin esperanza, sin humildad

Fuente: elaboración propia basada en el libro "La ontología de lo humano del Primer Freire (2005).

Se precisan dos tipos de seres: humanizado y deshumanizado con características bien diferentes cada uno. El primero hace énfasis en el hombre como ser de relaciones, con lo divino, la naturaleza y lo humano de manera concatenada, vinculadas y no por separado, es un ser que cuenta con un soporte biológico y ámbito cultural (con los otros), por lo tanto, vive y convive, tiene la posibilidad de discernir, decidir y trascender porque crece y se consolida como ser crítico que recibe, pero también aporta al grupo en el que se encuentra.

Pero a su vez se presenta el ser deshumanizado, como aquel que pasa de ser en relación con los otros a un ser de contactos, donde está sujeto a otros, dominado, sin opción de expresarse porque otros deciden por él, oprimido, se torna repetitivo, estancado y sin esperanzas de cambiar su realidad, su historia y la historia de los demás.

Se aprecia entonces que lo esencial para lograr un cambio en la gestión escolar se requiere fortalecer los principios ontológicos del ser humanizado,

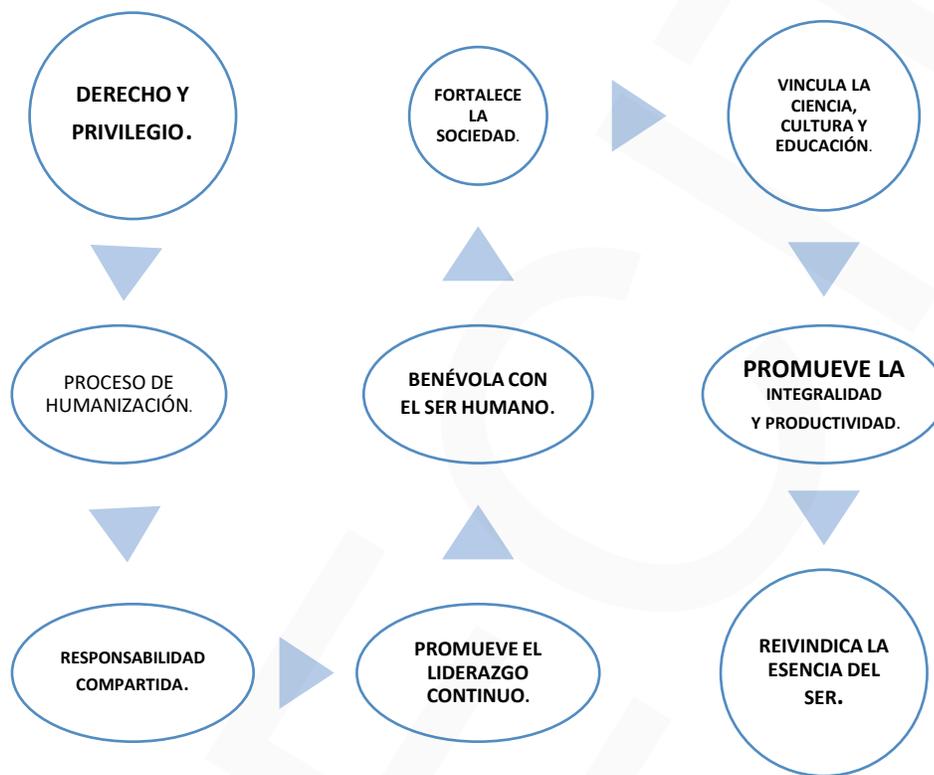
donde cada directivo docente se apropia de su labor de una forma dinámica, creativa, generando espacios de autorreflexión y diálogo sobre los procesos administrativos al interior de su comunidad educativa para mitigar los factores estresantes que inciden en su salud mental y tranquilidad, para que tome una actitud serena, discreta y humilde ante los inconvenientes pero también de manera proactiva para alcanzar las metas propuestas a nivel personal e institucional.

En referencia a la Concepción Holológica, se retoma el concepto de Holología expresado por Barrera (2013), “corresponde a la comprensión del quehacer profesional y educativo vista como continuum, a partir de la concepción integral, holista del ser humano, en correspondencia con diversos aspectos existenciales a ser tenidos en cuenta...”, de tal forma que el proceso educativo no es limitado a la edad, muy por el contrario durante todo el trasegar de su vida el ser aprende y enseña, en cada instante de su existencia recibe y procesa información, se inquieta por los fenómenos que observa, produce y comparte ideas, conocimiento.

La concepción holística debe transversalizar los esquemas sociales y culturales porque si no se concibe al hombre como ser inacabado, continuo y siempre con proyección, las sociedades científicas, grupos investigativos y productivos intelectualmente tienden a desaparecer ya que sus integrantes tendrían una fecha, un límite para aportar y construir conocimiento. La Holología prevé a la sociedad de múltiples beneficios porque reivindica la razón de ser y de existir del hombre, algunas de sus bondades se presentan en la gráfica 10.

Gráfica 10

Beneficios de la Holología a la dimensión del Ser.



Fuente: elaboración propia.

La Holología genera grandes transformaciones de pensamiento en las sociedades porque inquieta, compromete y apoya los procesos de enseñanza aprendizaje para todos y en todo momento de la vida, es así como al querer proporcionar de mejores herramientas de gestión a los directivos docentes para que evidencien en su actuar un comportamiento resiliente se requiere concientizarlos de la necesidad de aprender y aprehender formas diferentes de manejar los procesos al interior de sus instituciones educativas, es decir que holológica y axiológicamente hablando requieren continuar con su proceso de aprendizaje, vinculando valores, habilidades, aptitudes, actitudes y lenguajes que le faciliten su trabajo.

En cuanto a la esencia de la formación como el tercer elemento vinculado, se hace necesario desde el enfoque semasiológico diferenciarla del concepto de educar porque ocasionalmente se tienden a confundir, por lo tanto, a continuación, se hacen las precisiones pertinentes fundamentadas en los aportes de Barrera (2017):

Educar, es conducir desde afuera a alguien, guiar y acompañar en el proceso hasta lograr de la mejor manera posible la aprehensión de conceptos y desarrollo de habilidades y competencias.

Formar tiene que ver con el dar forma a alguien, en aras de su realización personal, socialitaria y comunitaria. El formar proporciona libertad, dejar ser al hombre, permitirle equivocarse, aventurarse y lograr ser feliz como fin máximo de la humanidad, “crecer desde dentro, con y para los demás”.

Al observar las dos definiciones se aclara el por qué se habla de fortalecer al directivo docente en resiliencia y no de educar, puesto que la intención es potencializar sus condiciones personales y habilidades para alcanzar su realización laboral y felicidad de tal forma que el aspecto laboral no genere más complicaciones o dificultades de lo esperado.

Para finalizar con los cuatro elementos planteados como base para orientar el proceso de formación de los directivos docentes resilientes, se contempla la Inserción de la Formación Androgógica, que aun cuando se vincula dentro de la Holología para efectos de mayor precisión se decide tomar como un elemento más. La formación Andragógica hace referencia a la etapa de la adultez, donde se encuentra la población objeto de estudio y que por creencia popular se considera ya está formada y no necesita mayor acompañamiento, se considera que ya han alcanzado el fin máximo y no tienen opción de mejorar su actuar personal y menos laboral. Pero esta posición es bastante equivocada

porque recordemos que la Holología establece que toda edad es propicia para la formación además que atañe a todos los agentes partícipes del hecho educativo, para el caso particular incluye a quienes lideran los procesos en las instituciones educativas, sus directivos docentes.

Es importante concientizar al adulto que su responsabilidad con el mundo es aportar, producir y aprender cada día más, que todo esquema es proclive de cambio, de ajuste, de mejora. Entonces las Implicaciones de una Propuesta de Gestión Directiva Resiliente, PGDR, son:

- Ontológicamente, concebir el hombre como ser cambiante, dinámico, dispuesto mejorar sus prácticas personales, laborales y sociales.
- Holológicamente, el ser debe permanecer inmerso en el sistema de formación, porque cada día se aprende y se enseña, cada día se forma una mejor persona a partir del aporte individual y colectivo, su actitud debe ser de disponibilidad hacia el conocimiento que siempre busca mejorar las condiciones de vida de la humanidad.
- En cuanto a la formación, todo ser humano está siempre ávido de conocimiento, en búsqueda de cualificar sus niveles de vida y requiere, en este caso el directivo docente mejorar la respuesta que da ante situaciones adversas, conflictos con sus pares, padres de familia, profesores y estudiantes.
- Androgómicamente, todo directivo docente está en edad adulta y ya ha recibido información, orientación, instrucción, capacitación, educación y formación, pero no debe dar el ciclo por finalizado, todo lo contrario, debe ser consciente que su experiencia enriquece a otros y él se beneficia cuando amplía sus horizontes y actúa de forma resiliente.

3. Modelos Resilientes

Con el transcurso del tiempo han surgido varios modelos basados en la capacidad de resiliencia para generar cambios en los individuos y comunidades, a continuación se presentan algunos de los más relevantes retomados por Puig y Rubio (2013) en el libro Manual de Resiliencia Aplicada, como lo son: modelo elaborado por Richardson, Neiger, Jenson y Kumpfer; Modelo de la Casita o de Vanistendael; Modelo de verbalizaciones de Edith Grotberg; Modelo de Henderson y Milstein (Resiliencia en la Escuela) y por último el Modelo Holístico de Gloria Gil presentado en el libro Resiliencia en Entornos Socioeducativos.

3.1. Modelo elaborado por Richardson, Neiger, Jenson y Kumpfer (1990).

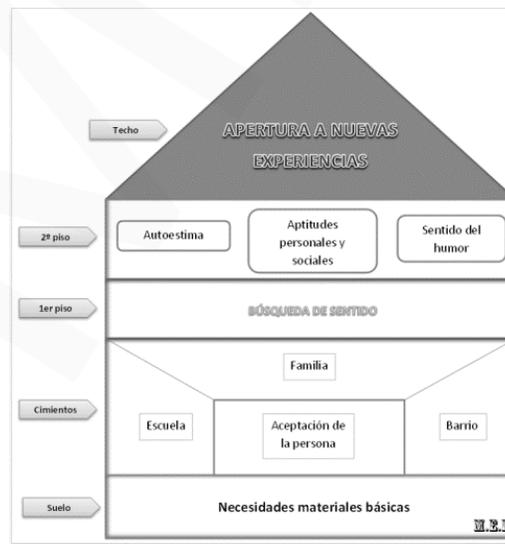
Explica los procesos por los que puede pasar una persona que sufre una adversidad. Esta adversidad se ve amortiguada, en un principio, por los recursos internos (factores de protección) y ambientales, de los que dispone la persona. Así, si dispone de las fortalezas suficientes, será capaz de adaptarse sin mayores complicaciones y no sufrirá una ruptura significativa. Esta adaptación frente a la adversidad le devuelve a la zona de bienestar. En cambio, si los recursos de los que dispone se ven desbordados, nos encontraremos en un punto de ruptura. La superación de esa quiebra pasará por una reintegración, en la que serán determinantes, una vez más, los recursos internos y ambientales de los que disponga.

3.2. Modelo de la Casita o de Vanistendael (2004).

Cada una de las partes de la casa representa un elemento potencial para la construcción de la resiliencia. El suelo o los cimientos simbolizan las necesidades materiales básicas, sin las cuales es imposible avanzar en la construcción; en el subsuelo encontramos la confianza básica, fruto de experiencias tempranas, en las que aparece un vínculo afectivo, elementos necesarios para afianzar la construcción de la resiliencia son todos los que forman parte de la constelación afectiva de la persona (familia, amigos, escuela); planta baja / primer piso, desarrollo de la capacidad para encontrar sentido y significado a lo que nos ocurre en la vida; en el segundo piso el desarrollo de aptitudes o competencias personales (sociales y profesionales) y el sentido del humor; y en el último piso se ubican otras experiencias que contribuyen en la construcción de resiliencia. (Ver gráfica 11).

Gráfica 11

Modelo la Casita de Vanistendael.



Fuente: Manual de Resiliencia Aplicada (Puig y Rubio, 2013.p.258)

3.3. Modelo de verbalizaciones de Edith Grotberg

Este modelo enfatiza que para afrontar, superar y salir fortalecido de las adversidades existen cuatro fuentes de resiliencia expresadas en cuatro verbalizaciones: “Yo tengo” en mi entorno social. “Yo soy” y “yo estoy”, hablan de las fortalezas intrapsíquicas y condiciones personales. “Yo puedo”, concierne a las habilidades en las relaciones con los otros. De una manera más clara presentadas a continuación:

- **Tengo:** Personas alrededor en quienes confío y que me quieren incondicionalmente. Personas que me ponen límites para que aprenda a evitar los peligros. Personas que me muestran por medio de su conducta la manera correcta de proceder. Personas que quieren que aprenda a desenvolverme solo. Personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro, o cuando necesito aprender.
- **Soy:** Alguien por quien los otros sienten aprecio y cariño. Feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi afecto. Respetuoso de mí mismo y del prójimo.
- **Estoy:** Dispuesto a responsabilizarme de mis actos. Seguro de que todo saldrá bien.
- **Puedo:** Hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan. Buscar la manera de resolver mis problemas. Controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien. Buscar el momento apropiado para hablar con alguien o actuar. Encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito.

3.4. Modelo de Henderson y Milstein (Resiliencia en la Escuela).

El modelo se centra en el campo educativo, como desde la escuela se fortalece la resiliencia; para su estructuración los autores tomaron aportes de autores como Richardson, Werner, Smith, Wolin y Bernard. Su aplicación pretende promocionar la resiliencia a partir de seis pasos. Los tres primeros están encaminados a mitigar el riesgo: Enriquecer los vínculos prosociales, fijar límites claros y firmes, y Enseñar “habilidades para la vida”.

Los tres pasos siguientes, se describen como elementos claves presentes en los sujetos que se sobreponen a la adversidad: brindar apoyo y afecto, establecer y transmitir expectativas elevadas y brindar oportunidades de participación significativa.

Se trata de un modelo orientado a su uso en instituciones educativas formales, en el libro los autores reconocen como logros de este modelo el hecho de trabajar tres niveles donde se busca desarrollar la resiliencia: Nivel del alumnado (o de los usuarios), nivel de los docentes (o de los profesionales) y nivel de institucional (o de la organización que acoge a profesionales y usuarios).

3.5. Modelo Holístico de Gloria Gil

La propuesta se centra en seis pasos o etapas claves a saber:

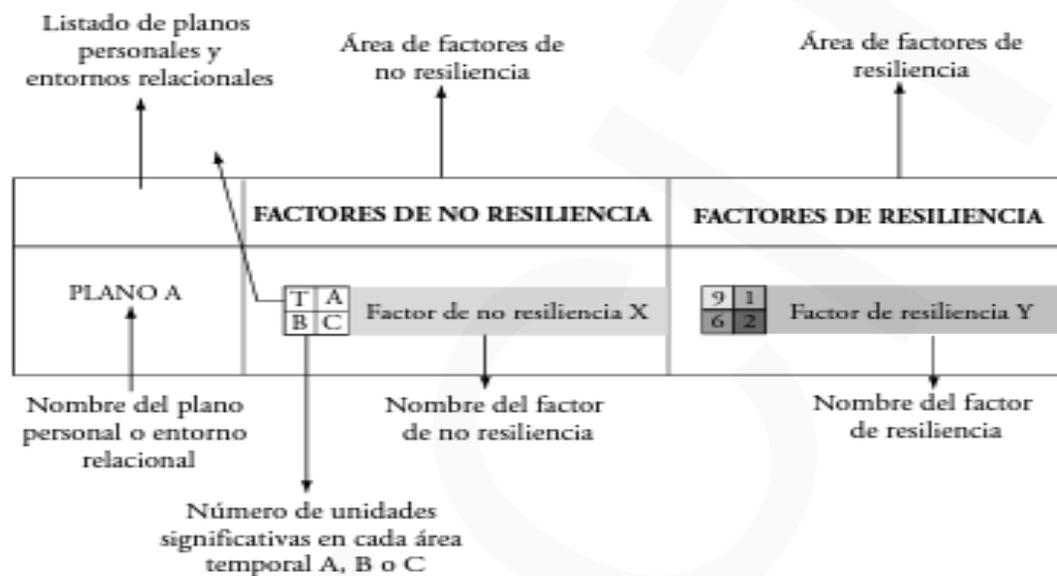
- Conocimiento sobre resiliencia: formación específica sobre resiliencia, tanto al alumnado como al profesorado, así como al conjunto de la comunidad educativa.

- Indagación sobre factores de resiliencia y de no resiliencia presentes en los diferentes grupos que conforman la comunidad educativa, en el propio marco escolar y en el entorno sociocultural donde está el centro.
- Análisis de los resultados mediante el mapa de resiliencia.
- Diseño específico por parte de la comunidad educativa del programa de promoción de resiliencia.
- Implementación del programa con la participación e implicación de la propia comunidad educativa.
- Evaluación e incorporación de aprendizajes para la mejora del programa.

Lo llamativo de este modelo es el hecho de involucrar la expresión “no resiliencia”, donde clasifica aquellos elementos que impiden, obstaculizan y retienen el normal desarrollo de la resiliencia en los individuos. Es decir que enfrenta estos dos constructos: resiliencia y no resiliencia, haciendo énfasis que a la vez que se combaten los factores no resilientes se está presentando paulatinamente la resiliencia, “en la no resiliencia está la semilla de la resiliencia porque al ir superando los distintos factores adversos se van adquiriendo habilidades y aprendizajes que nos sirven de base para nuevos impulsos resilientes”. (Forés y Grané, 2013, p. 27). De igual forma establece un mapa de resiliencia en el cual se ubican los factores de no resiliencia y los factores de resiliencia, de acuerdo con los planos personales o entornos relacionales en los cuales inciden. (Gráfico 12).

Gráfica 12

Mapa de Resiliencia.



Fuente: manual de resiliencia aplicada (Puig y Rubio, 2013, p. 31)

Los referentes teóricos y modelos de resiliencia encontrados dentro del rastreo bibliográfico permiten ampliar el espectro del constructo resiliencia, sus fundamentos internacionales, regionales y nacionales, vislumbrar de manera más directa la necesidad de vincular en los contextos educativos a nivel de gestión directiva los principios orientadores y elementos de un modelo que enriquezca y haga posible fortalecer los elementos resilientes y disipar los no resilientes.

Como se puede ver hasta el momento se han realizado estudios, avances y propuestas de modelos en procesos resilientes a nivel personal, social y en el contexto educativo enfocados sólo hacía los estudiantes y profesores, pero no se ha centrado en la gestión directiva resiliente razón de la presente investigación.

4. Antecedentes Investigativos

Al realizar el rastreo bibliográfico se establece que no se han realizado investigaciones que relacionen directamente la resiliencia y los directivos docentes, razón por la cual se retoman algunas tesis doctorales que han profundizado en el constructo resiliencia y su vínculo con educación, jóvenes, personas adultas es decir, que desde su enfoque aportan a diferente escala a la presente investigación al igual que la labor de los equipos directivos docentes dentro de las Instituciones Educativas.

Con base en lo expuesto, se realizará el análisis del trabajo titulado: "*Creatividad y resiliencia. Análisis de 13 casos colombianos*" de María Aracelly Quiñonez Rodríguez (2006). Este documento tiene como tesis central analizar las expresiones creativas y resilientes de sujetos que han tenido que enfrentar situaciones de adversidad física, psicológica o social, con la perspectiva de presentar una propuesta educativa que favorezca de manera preventiva el fortalecimiento personal para el manejo resiliente ante posibles eventualidades de adversidad.

Como aristas de análisis centrales se identificaron la caracterización de condiciones personales y del entorno de sujetos que han vivido situaciones de adversidad determinadas por factores causales de naturaleza física, psicológica o social en diferentes etapas del ciclo vital, además de generar categorías emergentes del corpus investigativo resultante de la información obtenida sobre las vivencias personales de sujetos que han afrontado adversidades.

Finalmente se concluye que el caos, la incertidumbre y la complejidad son palabras que tienen una estrecha relación con la creatividad y la resiliencia, toda vez que ni los sujetos, ni las condiciones actuales de la sociedad, desde

sus estructuras políticas, económicas, religiosas y educativas, poseen el conocimiento y la certeza de la intencionalidad y los alcances de los acontecimientos que suceden en la cotidianidad. Si bien la adversidad, asociada a la presencia de episodios o condiciones de vida que se caracterizan por el impacto, al menos en los periodos iniciales, de la presencia de situaciones traumáticas, genera desorganización, caos e incertidumbre, estas condiciones se pueden llegar a transformar en factores que dinamizan el psiquismo de los sujetos y los orienta a construir procesos creativos que les permita afrontar de manera resiliente esas adversidades.

La investigación que es objeto de análisis reconoce la resiliencia como una idea paradigmática que día a día tiene más adeptos en las ciencias sociales porque posibilita asumir al ser humano como un ser autopoietico que fundamentado en la autogestión redimensiona su vida y desde la destrucción logra una nueva visión del mundo que le permite trascender las condiciones adversas, con la perspectiva de lograr una transformación personal y de los contextos circundantes. Las parálisis paradigmáticas dan origen a bloqueos mentales y emocionales por la rigidez que las caracteriza y que hace que los sujetos tengan encuadres rígidos de pensamiento que limitan la posibilidad de construir nuevas opciones.

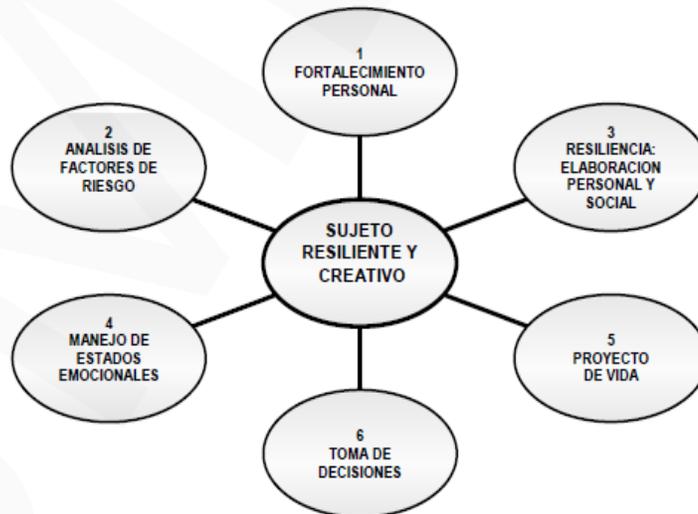
Al hablar de resiliencia y reiterando el concepto elaborado y presentado en la parte teórica de dicha investigación como “la capacidad del sujeto, que a partir de situaciones adversas, construye o reconstruye alternativas tanto del sí mismo como sujeto, como de los procesos relacionales y de las condiciones de los entornos particulares de convivencia en que se desenvuelve”, se supera una forma de parálisis paradigmática al asumir al ser humano como un sujeto capaz de surgir de la adversidad y de la destrucción, aún en condiciones catalogadas por otros sujetos como inviables

Las condiciones actuales de la sociedad, el mismo caos e incertidumbre que se vive en los diferentes contextos del mundo y en particular la problemática que enfrenta la sociedad colombiana, en medio de las crisis sociales, económicas y políticas, demanda una integración de esfuerzos de los sistemas educativos para proyectar programas de carácter preventivo que impulsen a las personas al manejo de la creatividad para superar conflictos y en casos necesarios proyectar alternativas de carácter resiliente.

Dentro de la propuesta realizada se resalta la identificación de los seis ejes sobre los cuales se construye y potencia la creatividad y la resiliencia (Ver gráfica 12). Esto se considera fundamental para la construcción del modelo de gestión resiliente, objeto de la presente investigación.

Gráfica 13

Resiliencia y creatividad: el reto personal ante la incertidumbre



Fuente: Creatividad y Resiliencia. (Quiñonez R. 2006, p. 199).

De igual manera se considera importante el diseño metodológico de la propuesta pedagógica toda vez que en siete unidades bien estructuradas, cada una con elementos como: objetivo, contenido temático, pregunta problematizadora, metodología sugerida, recursos pedagógicos y valoración de procesos, proporciona una gran herramienta para fortalecer la creatividad y la resiliencia en cualquier edad o rol dentro del ámbito pedagógico.

Un ejemplo de lo enunciado es la investigación *Fortalezas de carácter y resiliencia en estudiantes de medicina* de la Universidad de los Andes de Sileny María Rivas de mora Madrid (2012). Este documento presenta como objetivo general el análisis del perfil de las Fortalezas de Carácter y los Factores de Resiliencia de los estudiantes de la carrera de Medicina, de la Universidad de los Andes, sede Mérida, inscritos en el periodo académico 2011-2012.

Como tesis secundarias expone la descripción de las fortalezas de carácter de los estudiantes de la carrera de medicina considerando las variables: edad, género, curso académico y presencia de hijos, asimismo, identificar los factores de resiliencia de los estudiantes de la carrera de medicina considerando las variables: edad, género, curso académico y presencia de hijos. También relaciona las variables fortalezas de carácter y factores de resiliencia presentes en los estudiantes de medicina

Finalmente, el documento devela que el constructo resiliencia se describió a través de la determinación de cuatro subescalas o dimensiones como son: aceptación positiva del cambio, competencia personal, control y espiritualidad, generadas a partir del análisis factorial del instrumento.

El género femenino presenta valores significativamente más altos de resiliencia en las subescalas “competencia personal” y “espiritualidad” en

relación con los hombres. Otros aspectos fundamentales que presenta el documento y que son pertinentes resaltar son:

- Los estudiantes que reportaron presencia de hijos tienen valores de resiliencia significativamente más altos en la subescala “espiritualidad”. Mientras que los que no reportaron presencia de hijos presentaron valores significativamente más altos en “resiliencia total” y en las subescalas “aceptación positiva de cambio”, y “control”.
- La resiliencia total relaciona significativamente con todas las fortalezas de carácter. La aceptación positiva al cambio se relaciona con todas las fortalezas de carácter, la competencia personal se relaciona con todas las fortalezas a excepción de apreciación a la belleza. La subescala control, no presenta relación significativa con las fortalezas humildad y espiritualidad, sin embargo, se relaciona significativamente con el resto de las fortalezas. La espiritualidad presenta diferencias significativas con amor, bondad, humildad, apreciación de belleza, gratitud y espiritualidad.

Como aportes que presenta la investigación, se destaca de manera significativa las variables tenidas en cuenta para determinar los niveles de resiliencia: edad, sexo, curso académico y presencia de hijos, al igual que los instrumentos para medir la resiliencia, sin ser este un objetivo de la presente investigación si realiza un aporte significativo en cuanto a la claridad y precisión de los ítems tenidos en cuenta en la Escala de Resiliencia (Connor Davidson Resilience Scale, CD-RISC) K. M: competencia personal y tenacidad; aceptación positiva del cambio; control y las influencias espirituales.

De otra parte, la investigación: *Elementos de las historias de vida que influyen en la elección profesional de los maestros de educación infantil en formación* de María Luisa Sánchez Fernández (2015). Se identificó como tesis central la identificación de los elementos que presentan los futuros maestros en sus historias de vida para justificar y argumentar su elección profesional.

Esta investigación presenta como conclusiones principales: En las narrativas de nuestros futuros docentes, de sus buenos profesores no destacan sus habilidades técnicas, sino sus cualidades humanas y en especial las de tipo emocional. El establecimiento de un buen vínculo con esos profesores significativos, que les facilitaron en ese momento tener confianza en ellos mismos, el creer en su buena voluntad para su propio crecimiento personal, les permitió poder pedir ayuda, tener una comunicación emocional honesta y directa, el establecer relaciones positivas a través de una comunicación saludable.

- Todo esto unido a lo que nunca debiera ser el profesor los llevó a querer hacerse profesores “para que no les ocurra a otros lo que me ocurrió a mí”, vemos que este motivo de elección profesional es un factor emergente entre los distintos motivos señalados.
- La presencia de situaciones adversas en sus vidas a las que deben hacer frente y de las que salen transformados nos lleva a pensar en la resiliencia y en las fortalezas que la hacen posible, que están presentes en ellos en mayor o menor medida, son resilientes y desarrollan en cierto grado los procesos que la hacen posible.
- Una sana autoestima que les ayuda a valorarse como personas y a considerar el sentido único de su vida. Aceptarse con sus luces y sus sombras les abre la puerta hacia el amor, la empatía, algo que sería

inexistente si no estuviera en ellas tenerlo. Constituye el punto de partida para cualquier cambio que se desee realizar.

- Contar con una familia y/o con un tutor de resiliencia que acompaña y apoya es clave en el proceso de convertirse en persona madura, equilibrada, con metas, en suma, lograr el sueño de ser Maestro en Educación Infantil. En síntesis, es tener una identidad consolidada, como antídoto a la incertidumbre que asola los tiempos modernos.

Como aportes relevantes esta investigación señala que dentro de las precisiones que se encuentran en la investigación presentada se resalta el vínculo directo entre los constructos resiliencia y proactividad, como ven entrelazados y facilitan el desenvolvimiento efectivo y exitoso del individuo en la sociedad, por ello a continuación se retoman textualmente expresiones que aportan y dan luces a la investigación en curso:

El profesor resiliente construye resiliencia en los alumnos cuando les acepta y aprecia tal cual son. El contacto afectuoso expresado física o verbalmente, pero de manera diferente al contacto maternal establecen y mantienen vínculos positivos con las personas que nos importan.

Proactividad es una actitud en la que el sujeto asume de modo activo el pleno control de su conducta vital, lo que implica tomar la iniciativa en el desarrollo de acciones creativas y audaces para generar mejoras, haciendo prevalecer la libertad de elección sobre las circunstancias de la vida.

Las personas reactivas, a menudo, se ven afectadas por las circunstancias, las condiciones y el ambiente social; sólo se sienten bien si su entorno está bien. No tienen la libertad de elegir sus propias acciones. Las personas proactivas se mueven por valores cuidadosamente meditados, seleccionados e internalizados; pueden pasar muchas cosas a su alrededor, pero su

respuesta, consciente o inconsciente, es una elección basada en valores, son dueñas de cómo quieren reaccionar ante esos estímulos.

Tal como indican todos estos estudios parece ser que el comportamiento proactivo es un factor determinante para competir y sobrevivir en un entorno tan cambiante y competitivo como el actual sistema educativo. Las escuelas requieren maestros y directores flexibles que se adapten a lo inesperado, que sean soluciones para los problemas y sepan gestionar ante la incertidumbre. Los directores tienen más posibilidades de gestionar con éxito en sus escuelas si cuentan con docentes proactivos, si son capaces de generar nuevas acciones para cambiar los resultados y mejorar los logros alcanzados.

Otra investigación que contribuye con elementos de análisis para efectos de este trabajo es la *percepción de los equipos directivos de los centros de enseñanza secundaria de Andalucía sobre la formación profesional reglada* de Francisco Javier Hinojo Lucena (2006). Aquí se exponen como aristas de análisis el determinar en profundidad las percepciones de los equipos directivos de los Institutos de Educación Secundaria que tienen incorporados ciclos formativos de formación profesional, también se describe el marco general de la formación profesional en España y más concretamente en la comunidad autónoma de Andalucía.

Otros elementos de análisis a resaltar son:

- Conocer y profundizar sobre la compleja organización de los centros de formación profesional reglada de Andalucía.
- Valorar todas aquellas posibilidades para mejorar los centros que imparten algún ciclo formativo de FP y ofrecer alternativas de mejora para aumentar la calidad de su formación desde diferentes puntos de

vista: didáctico curricular, necesidades formativas del profesorado, organizativas y de orientación.

- Proponer futuras líneas de investigación en el campo de la formación profesional.

Se han seleccionado las conclusiones que tienen directa relación con el desempeño y relación de los Equipos Directivos con la comunidad educativa.

- La motivación principal para el desempeño del cargo directivo es el apoyo a compañeros y en menor medida la iniciativa personal, siendo minoritaria la imposición administrativa. Además, existe un compromiso con el centro y con los propios compañeros que los lleva a tener una motivación especial para continuar en el mismo.
- No existen diferencias en el grado de motivación en el desempeño de la actividad laboral con respecto al cargo directivo, mayoritariamente considerando bueno o muy bueno a excepción del director/a cuyo grado de motivación es significativamente menor que el del resto de sus compañeros. El peso de la dirección no se lleva de forma equitativa entre cada uno de los miembros del Equipo Directivo y en ocasiones, así ha ocurrido con la propia respuesta en los cuestionarios, es la figura del director en la que recae la responsabilidad mayor.
- No existen diferencias entre provincias en cuanto a la percepción alta que creen tener de los distintos sectores de la comunidad educativa (alumnado, profesorado, resto Equipo Directivo, familiares del alumnado y persona de administración y servicios). Consideran igualmente que se complementan y entienden mejor con el resto de miembros del Equipo Directivo.
- La formación para el desempeño del cargo es buena, destacando también la experiencia y la antigüedad en otros cargos directivos como

factores determinísticos para el desempeño de la actividad directiva y que puede suplir, en parte, la formación inicial.

- Los miembros de los Equipos Directivos llevan a cabo un liderazgo caracterizado principalmente por promover soluciones ante determinados problemas, dinamizar los esfuerzo personales y materiales para la mejora de la convivencia en el propio centro y optimizar los recursos disponible. En algunos casos existe la figura del líder encarnado en el Director.
- El clima escolar es considerado bueno por casi la totalidad de los encuestados. Además es caracterizado por tener relaciones amistosas, cordiales y comunicativas con respecto al Equipo Directivo.
- Las relaciones interpersonales con los docentes son consideradas como las más satisfactorias. En el otro extremo, los cargos directivos opinan que son menos satisfactorias con los padres y madres de los alumnos. En este sentido, el alumnado presenta mayor respecto y distancia a estos cargos que al resto de profesores del centro.

Como aportes trascendentales la investigación resalta el cruce de variables realizado para obtener los datos necesarios, como fueron: cargo directivo y motivación; cargo directivo y actividad laboral; cargo directivo y tarea diaria; cargo directivo y titulación y cargo directivo y satisfacción. Porque es vital para un directivo docente mantener un nivel de motivación, satisfacción y capacitación acorde con su desempeño dentro de la comunidad para que en el momento que surge una eventualidad o situación de riesgo se sienta lo suficientemente empoderado y reaccione de forma resiliente.

El documento *Modelo de intervención psicológica en resiliencia para cuidadores informales de pacientes con Alzheimer* de Ara Mercedes Cerquera Córdoba & Daysy K. Pabón Poches (2014), centra su análisis en el propósito

del diseño de un modelo de intervención Psicológica en resiliencia, con enfoque cognitivo conductual para cuidadores informales de pacientes con demencia tipo Alzheimer. Develando que dicho modelo de intervención brinda información necesaria para facilitar la réplica en otros contextos, aportando los elementos requeridos para su implementación, como son el diseño, la metodología, la evaluación de estructura y el proceso.

El modelo de intervención se apoyó en la propuesta de Mori, con la intención de tener una base sólida desde la elaboración, además de los cimientos teóricos y empíricos, ya que las intervenciones con cuidadores requieren una metodología específica, acorde con las características de ellos. Este modelo plantea una intervención psicológica, fundamentada en varios autores que orientan hacia una intervención no sólo Psicoeducativa o informativa sino psicológica como el medio más adecuado para intervenirlo. Se recomienda que junto con la aplicación del modelo se vincule otro tipo de apoyo Psicosocial que permita mayores efectos.

Como aportes de esta investigación se resalta que se aborde la resiliencia como elemento facilitador de la labor de los cuidadores porque conceptualmente la identifican como la capacidad de adaptación del individuo a situaciones amenazantes. Así mismo, se resalta la concepción de Salgado, citada por los investigadores, quien afirma que la resiliencia incluye dos factores: competencia personal (autoconfianza, dependencia, decisión, invencibilidad, poderío, ingenio y perseverancia) y aceptación de uno mismo y de la vida (adaptabilidad, balance, flexibilidad y una perspectiva de vida estable).

Se considera importante el enfoque cognitivo conductual que se adopta para estructurar el modelo de intervención basado en resiliencia, que aborda los

pensamientos, las emociones y los comportamientos, como también el ejercicio físico.

El enfoque metodológico mixto, donde se fusionan el análisis cuantitativo y análisis cualitativo para validar el modelo de intervención, porque brinda orientación sobre cómo se puede afrontar la presente investigación. Las pautas que presenta el estudio en cuanto al diseño del modelo, como son las etapas de diseño, estructura y evaluación son pertinentes puesto que enriquecen la visión y son punto de partida para el desarrollo investigativo.

La investigación *Síndrome de agotamiento profesional (SAP) y la satisfacción laboral en una muestra de docentes de instituciones Públicas de educación básica en Colombia* de Beltrán, Vargas y Sarmiento (2016), tiene como tesis principal develar la relación existente entre el nivel de agotamiento profesional de los docentes de instituciones públicas de Bucaramanga, evaluado mediante aplicaciones del MBI y la satisfacción personal en el trabajo medida a través de la aplicación de la Escala de Satisfacción Laboral.

Como resultados preponderantes señala la significación en todas las relaciones entre las escalas de ambos instrumentos. Sin embargo, las escalas de Despersonalización y Agotamiento Emocional presentan un bajo índice de correlación, posiblemente debido a que los resultados eran no paramétricos, lo cual puede influir en la intensidad de este índice.

Los hallazgos del estudio concuerdan con algunos hallazgos en la literatura, pues se confirma que el Síndrome de Agotamiento Profesional (SAP) está inversamente relacionado con la Satisfacción Laboral. Además, se encontró que la Escala de Satisfacción se correlaciona positivamente con la Escala de Realización Personal y negativamente con las Escalas de Despersonalización

y Agotamiento emocional, siendo esto índice confirmatorio de estudios consultados realizados en Bolivia.

Por último, resalta la necesidad de realizar estudios en otras ciudades de Colombia, utilizando instrumentos válidos para el contexto en aras de hacer una intervención pertinente a factores psicológicos, sociales, emocionales y laborales para los docentes del País en mención.

Como aportes fundamentales el estudio ofrece un análisis de los riesgos a los que se enfrentan los Docentes específicamente de la ciudad de Bucaramanga, nicho al cual pertenece la población objeto de estudio de la investigación en curso. Relaciona directamente el SAP con cansancio emocional, despersonalización y baja realización personal. Estos factores se asocian directamente a variables de la personalidad (autoconcepto negativo, baja autoestima, pobre tolerancia a la frustración, perfil no empático) y variables relacionadas con el contexto laboral (sobrecarga de funciones, atención a numerosos alumnos, problemas de disciplina en clase, dificultades relacionales con compañeros, promoción profesional deficitaria, salarios bajos, deficiente infraestructura escolar y contar con poco tiempo libre). De igual forma establece que el SAP trasciende tres ámbitos en los docentes: personal, familiar e institucional. Es decir que el estado del arte presentado en el estudio es un aporte valioso a la investigación, toda vez que afirma la situación traumática que puede enfrentar un docente en el ejercicio de su labor, porque no solo precisa los aspectos relacionados con el SAP sino presenta estudios realizados en Colombia, específicamente en las ciudades de Medellín y Bogotá, que dan reflejo de las condiciones laborales de los docentes y su efecto en la calidad educativa.

Se suma a estos aportes el hecho de presentar de manera precisa los resultados arrojados por los instrumentos donde se evidencian las condiciones de los docentes de la ciudad de Bucaramanga en cuanto a Agotamiento Emocional, Despersonalización y Realización Personal.

En consonancia con lo expuesto el estudio *El síndrome del burnout en el profesorado de la ESO* de Montejo Marín Estela (2014), señala la forma de evaluar el síndrome de burnout en docentes madrileños de la ESO, Docentes de Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Respecto de los instrumentos de medida utilizados se observa el buen uso del instrumento de medida MBI-ES en población docente, su consolidación a través de la revisión de la literatura existente y de los resultados obtenidos, por lo cual no fue necesario el planteamiento de otros instrumentos de medida.

La confirmación de la relevancia que sobre el burnout presentan la autoeficacia docente, el estrés y las experiencias negativas, el clima y convivencia en el centro y la consideración social y de las familias. Cuatro bloques de alta importancia tanto en el análisis del síndrome como en el planteamiento de posibles estrategias en su prevención e intervención y que una vez más pone de relieve el carácter social y global de esta profesión.

De los datos recolectados se deduce la escasa importancia de las variables sociodemográficas sobre el síndrome, el cambio de roles en la sociedad junto con otros condicionantes externos a la profesión, enfocan la importancia del burnout en las variables personales y de personalidad. Por ello los planes de prevención e intervención deben estar dirigidos a toda la comunidad educativa independientemente de la tipología del centro, variables sociodemográficas, etc. Si bien se debe ser consciente de las dificultades de intervenir sobre las

dimensiones de la personalidad tales como el patrón de conducta tipo A entre otros, ya que dentro del sistema de acceso a la docencia y la formación inicial continua no se contemplan planes específicos que puedan aumentar el conocimiento sobre el síndrome y enfocar su prevención en función de los rasgos de la personalidad.

Se detecta la necesidad de mejorar la cantidad y calidad de las relaciones entre docentes, dado que este factor tiende a crear y mejorar la filiación entre profesores que como consecuencia tiende a reducir el burnout, ya que el docente pese a pasar muchas horas al día en contacto directo con personas están aislados de sus compañeros y privados de un clima que ofrezca estructuras y redes de apoyo adecuadas.

Como líneas de investigación futura se señala que sin duda alguna hay que seguir investigando el burnout docente, el modo en cómo afecta al propio docente y lo que es aún más visible, como repercute sobre la calidad del proceso enseñanza aprendizaje hace necesario continuar el trabajo de investigación con los docentes, tanto desde un punto de vista cualitativo como cuantitativo, con el objetivo de detectar cómo el síndrome afecta a la calidad de vida del docente y la calidad de la enseñanza.

Como aportes la revisión bibliográfica realizada sobre el constructo burnout, puesto que de manera directa impacta la investigación en curso toda vez que en la rutina laboral los DD están en riesgo de caer en este síndrome, explicado como:

Aparece en los profesionales más comprometidos, con una dedicación más intensa ante las demandas y presión de su trabajo que intentan satisfacer con desprendimiento y desinterés, de tal forma que sus necesidades quedan relegadas a un segundo término. Así, la presión que soportan estos profesionales viene de tres fuentes: de ellos mismos, de las necesidades de sus clientes

(que perciben como agudas), y de los compañeros y/o superiores (Montejo, 2014, p. 7).

El hecho de contemplar dentro del síndrome de burnout tres dimensiones a las cuales se atribuye su presencia en alta o baja escala, como son el agotamiento o cansancio emocional; la despersonalización y falta de realización personal. Tres factores que se deben atender de manera directa para asegurar un comportamiento laboral resiliente que disminuya los conflictos y presencia de aspectos negativos en el clima laboral al interior de las instituciones educativas.

Finalmente, la investigación *El liderazgo de los equipos directivos y el impacto en resultados de los aprendizajes* de Flores Ramos Claudia Pilar. (2015), identifica el estilo de liderazgo que predomina en los equipos directivos en centros educativos públicos y concertados a través del MLQ-5x y determinar que es el liderazgo transformacional aquel que impacta en los buenos resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Los resultados obtenidos con el cuestionario multifactorial de liderazgo (MLO-5x), nos lleva a señalar que los directivos de centros educativos con buenos resultados presentan características conductuales más cercanas al liderazgo transformacional. Esta investigación y estudios anteriores han demostrado que los líderes exhiben tanto comportamientos transformacionales como transaccional. El análisis de los datos permite concluir que el proceso de influencia del liderazgo transaccional es probablemente instrumental en tanto el liderazgo transformacional implica probablemente la internalización de la motivación por inspiración. El liderazgo transformacional permite generar entornos con altas expectativas para todos los miembros de la comunidad educativa al percibir mayor eficacia de los resultados del centro educativo.

Como aportes se resalta el abordaje teórico sobre el liderazgo, específicamente el liderazgo transformacional definido como “hace referencia a quien exhiben conductas que permitan influir en los demás, se centra en transformar. Los líderes transformacionales son proactivos, optimizan el desempeño individual como grupal y el desarrollo organizacional, son innovadores...” (Flores, 2015.p.262).

En atención al postulado anterior presenta instrumentos que miden el estilo de liderazgo en los equipos directivos, los cuales fueron aplicados, analizados y arrojan un resultado contundente y es el hecho de reconocer relación directa entre el liderazgo transformacional y los buenos resultados de los centros educativos.

CAPÍTULO III. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

*“La resiliencia no es ni una vacuna
contra el sufrimiento ni un estado
adquirido e inmutable, sino un proceso,
un camino que es preciso recorrer.”
Paul Bouvier*

1. Enfoque y método de investigación

Para iniciar este capítulo se hace necesario definir ¿Qué es un paradigma? Y para ello se retoma la definición de Hurtado de Barrera “el paradigma consta de conceptos, valores, métodos y técnicas que dirigen la actividad de los investigadores. Los científicos que comparten un mismo paradigma están sujetos a las mismas reglas y normas para la práctica científica” (2012, p. 30). Es decir que el paradigma integra las diferentes visiones sobre un objeto o evento, de manera lineal, conceptual y procedimental, a la cual la comunidad científica acepta, sigue, aplica o controvierte cuando no está de acuerdo con la totalidad de sus postulados.

A través del tiempo el campo investigativo ha estado enmarcado dentro de los paradigmas: positivismo, pos-positivismo, teoría crítica y constructivismo. Los dos primeros direccionados hacían la metodología cuantitativa, toda vez que se centran en la objetividad, realismo, verificación de hipótesis, la experimentalidad, hechos reales y medibles. Sus máximos representantes son Augusto Comte, Jhon Stuart Mill, Durkheim, Popper y Lakatos entre otros. En contraposición, con una visión ontológica, epistemológica y metodológica encaminada hacía la metodología cualitativa, se encuentra la teoría crítica y el constructivismo, este último con sus raíces en el naturalismo interpretativo. Su finalidad es la interpretación de la realidad, del aspecto social, aquello que no es fácil de medir o determinar por datos numéricos, Sus representantes más destacados son Dilthey, Baden, Blúmer, Lukman y Weber.

Esta división paradigmática ha originado estudios y posturas contundentes como la de Guba y Lincoln, quienes presentan de manera práctica y precisa los rasgos de cada uno de los paradigmas dilucidando sus diferencias y clarificando la visión de cada uno de ellos como se aprecia en la tabla 11.

Tabla 11

Paradigma Investigativo

POSTURA DESDE LA...	POSITIVISMO	POSTPOSITIVISMO	TEORIA CRÍTICA Y OTRAS	CONSTRUCTIVISMO
ONTOLOGÍA	Realismo ingenuo Realidad aprehensible	Realismo crítico: realidad aprehensible solo de manera perfecta y probable.	Realismo histórico: realidad virtual moldeada por valores sociales, políticos, culturales, económicos, étnicos y de género; eventualmente cristalizada.	Relativismo: realidades local/ construidas específicamente
EPISTEMOLOGÍA	Dualista/objetivista	Dualista/objetivista modificada: tradición /comunidad crítica. Hallazgos probablemente reales	Transaccional/subjeti vista: hallazgos mediados por valores.	Transaccional/subjetivista: hallazgos son obras creadas
METODOLOGÍA	Experimental manipuladora: verificación de hipótesis, énfasis en método cuantitativo	Experimental/manipula dora modificada: multiplicidad crítica, comprobar falsedad de hipótesis; se puede incluir métodos cualitativos.	Dialógica/dialéctica	Hermenéutica/dialéctica

Fuente: Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. Guba E. y Lincoln y. (2000)

Se aprecia entonces que de acuerdo con el objetivo general que orienta la presente investigación el paradigma que rige su horizonte es el **Constructivista**, toda vez que ontológicamente se orienta por **el relativismo**,

la visión con la cual el DD ejerce su labor dentro de la comunidad educativa, como se autoevalúa y genera cambios de aptitud y actitud para empoderarse en su entorno laboral. Se toma al DD como ser en proceso de crecimiento y mejoramiento continuo, desde una postura androgógica, que debe ajustarse al contexto, pero también con sus comportamientos debe generar cambios en ese espacio de tiempo y lugar que ejerce su labor. En una palabra, necesita de construir y construir dentro de su accionar en el contexto laboral, profesional y social donde ejerce su labor directiva.

La postura epistemológica se identifica con la transaccional **subjetivista**, es decir está enmarcada dentro del contacto directo entre el investigador y la población objeto de estudio. Toda la información relacionada con su forma de pensar, sentir, actuar, expectativas y la interpretación que se realice desde principios y valores educativos, disciplinares, administrativos y sociales se construye la propuesta de gestión directiva resiliente que beneficie la planeación y ejecución de las actividades escolares en las IEO, objetivo general de la investigación.

En este orden de ideas es válido tener en cuenta las bases filosóficas de la Fenomenología, toda vez que se enfoca en la forma como los directivos docentes enfrentan las situaciones de la cotidianidad y cómo les afectan en su desempeño personal, laboral, profesional y social. El objetivo fundamental de la fenomenología según Hernández Collado y Baptista (2014, p.493) es: "... explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias", para el caso particular la presencia de la resiliencia en la gestión directiva. "La fenomenología reivindica a la subjetividad, a la ciencia del sujeto y de su experiencia desde su experiencia" (Bolio, 2012, p. 27). En atención a lo expuesto se requiere establecer las formas de ser, conocer, actuar, liderar y

manejar los conflictos del grupo de directivos docentes para generar la propuesta de que cualifique los procesos de gestión directiva, académica, administrativa y comunitaria.

De igual forma al contemplar el comportamiento, el actuar y el asumir del directivo docente se hace necesario interpretar cada una de sus acciones, sus pensamientos y posturas ante los retos que la dirección de los centros educativos le impone, por lo tanto, la investigación se encauza por el **horizonte metodológico de la Hermenéutica**, que viene de Hermeneuein (interpretar) y significa la técnica y el arte de la interpretación textual. Como lo expresa Grondin (2008, p.40) “entendida como el arte de la interpretación de las manifestaciones vitales fijadas por escrito”.

Para lograr la interpretación y comprensión entran en juego diversos elementos, como son la experiencia, pensamientos, nociones, ideas y conceptos. El autor referenciado, expone de manera categórica los tres elementos que según Heidegger tiene todo acto de comprensión: un haber previo (horizonte a partir del cual comprende); una manera previa de ver (implica un punto de vista) y una manera previa de entender (Grondin, 2008, p. 56).

En el mismo sentido Baeza (2002) citado en Cárcamo H (2005, p. 11), presenta una serie de recomendaciones para aplicar el método hermenéutico en un proceso investigativo:

- Lograr un conocimiento acabado del contexto en el cual es producido el discurso sometido a análisis.
- Considerar la frase o la oración como unidad de análisis en el corpus.
- Trabajar analíticamente apoyándose en la malla temática y sus codificaciones respectivas.

- Establecer un primer nivel de síntesis en el análisis de contenido.
- Trabajar analíticamente por temas desde la perspectiva del entrevistado.
- Establecer un segundo nivel de análisis de contenido.
- Trabajar analíticamente el conjunto de las entrevistas, desde las perspectivas de las personas sometidas a entrevista.
- Revisar el análisis en sentido inverso, es decir comenzando esta vez desde la perspectiva del entrevistador.
- Establecer conclusiones según estrategia de análisis de contenido escogida (vertical u horizontal).

Se aprecia la manera precisa y práctica como se puede orientar el proceso de interpretación de la información recolectada para llegar a la caracterización y recopilación de rasgos propios de las categorías establecidas y las categorías emergentes.

2. Tipo de investigación

Teniendo en cuenta los objetivos propuestos para la presente investigación y luego de realizar un rastreo bibliográfico que dan soporte teórico y claridad para el logro de la meta propuesta como es el de ofrecer una propuesta de gestión directiva resiliente, se confirma que el tipo de investigación a desarrollar es **Proyectiva** a la cual se refiere Hurtado de Barrera, como aquella que “trasciende el campo de “cómo son” las cosas, para entrar en el “cómo podrían o cómo deberían ser” en términos de necesidades, preferencias o decisiones de ciertos grupos humanos” (2012, p. 559). La misma autora define las características de este tipo de investigación: intenta proponer soluciones a una situación determinada a partir de un proceso de investigación; implica pasar por los estadios explorar, describir, comparar, explicar, predecir y proponer alternativas de cambio, más no necesariamente ejecutar la

propuesta; los proyectos pueden ser de tipo económico, social, educativo, tecnológico, artístico, entre otros; la investigación proyectiva parte de la identificación de un evento a modificar, y el diagnóstico descriptivo en el cual se inicia la investigación se hace con base en ese evento a modificar y el término proyectivo está referido a proyecto en cuanto a propuesta. (Hurtado de Barrera, 2012, p.248).

Las fases del proceso investigativo desarrolladas son las propuestas por la autora Hurtado de Barrera (2012, p. 574 a 586): exploratoria, descriptiva, analítica, comparativa y explicativa, predictiva, proyectiva, interactiva y evaluativa. A continuación, se realiza una breve descripción de cada una de ellas.

Fase exploratoria: es el punto de partida de la investigación, porque se define el tema y la pregunta de investigación (enunciado holopráxico) a partir de procesos explicativos conocidos o desconocidos.

Fase descriptiva: concierne a la justificación, la necesidad de desarrollar la investigación para beneficiar las unidades de estudio y la urgencia de generar cambios en el contexto. Definición de objetivo general, específicos y de desarrollo.

Fase analítica, comparativa y explicativa: hace énfasis en la revisión y precisión teórica que lleva a la conceptualización del evento a modificar (fundamentación noológica). Además de ampliar el corpus conceptual se obtiene información de antecedentes investigativos donde se observa la cobertura, las relaciones, rasgos y sus fundamentos legales, administrativos y funcionales.

Fase predictiva: una vez se realiza la revisión bibliográfica se revisa y si es necesario se reconsidera el curso de la investigación, esto en razón a criterios de pertinencia, viabilidad y necesidades para su ejecución.

Fase proyectiva: en esta fase se requiere precisar el tipo de investigación, clase de abordaje, el evento a modificar, el diseño (amplitud del foco, temporalidad y fuentes), las unidades de estudio y las técnicas de recolección de datos como los instrumentos a utilizar.

Fase interactiva: se centra en la aplicación de instrumentos para la recolección de datos, en ocasiones es dispendiosa según el tipo de población y muestra con la que se está trabajando. Además, que algunas técnicas como la entrevista suelen dilatar y hacer más dispendiosa su ejecución porque se depende del tiempo y disponibilidad de terceros, siendo esto variables que no puede controlar el investigador. A esto se suma que en ocasiones de acuerdo a los objetivos se trabaja con unidades de estudio y muestras diferentes.

Fase confirmatoria: como su nombre lo enuncia, es la fase donde se concreta la propuesta a partir del análisis, integración y presentación de resultados. En esta fase se evidencia el producto final del proceso investigativo. Esta propuesta debe contar con una serie de elementos constitutivos que le den soporte y solidez, entre otros pueden ser: título, justificación, objetivos, metas, descripción, alcances, fases, recursos humanos y financieros.

Fase evaluativa: se realiza una evaluación a todo el proceso realizado, para establecer fortalezas, debilidades, sugerencias o recomendaciones para la aplicación de la propuesta o perfeccionamiento en futuras investigaciones. Estas fases no se realizan en forma lineal o secuencial porque en ocasiones se presenta la necesidad de abordar dos o tres etapas de manera simultánea y cada una de ellas va aportando elementos sustanciales al proceso que

ocasiona realizar una revisión para complementar o ajustar lo planteado. (ver gráfica 14)

Gráfica 14

Fases del Proceso Investigativo



Fuente: elaboración propia a partir de Metodología de la Investigación. (Hurtado de Barrera, 2012, p. 574-586).

Es necesario precisar también el tipo de abordaje, es decir la forma como el investigador va a desarrollar estas fases. Un primer criterio a tener en cuenta es el grado de estructuración o flexibilidad con la que el investigador se acerca al evento de estudio. Según Hurtado de Barrera (2012, p. 289) existen tres posturas, a saber: caológica, cosmológica y complementariedad. La primera es flexible, inestructurada, abierta y recurre a técnicas e instrumentos como la entrevista, la observación, registros y diarios de campo, el uso de categorías y la triangulación; la segunda es cerrada, localizada y estructurada, por lo tanto se usan técnicas e instrumentos como el cuestionario de pregunta cerrada, las escalas y entrevistas estructuradas y se recurre al análisis estadístico; la tercera permite la presencia de las dos primeras, indistintamente del orden en que se den, se puede iniciar desde un abordaje caológico y pasar a uno cosmológico y viceversa. Para el caso que nos ocupa se orienta por el principio de la **Complementariedad**, porque como lo expresa Hurtado de Barrera, “los abordajes caológico y cosmológico no son de ninguna manera excluyentes; por el contrario, se necesitan el uno al otro” (2012, p. 301).

El segundo criterio para contemplar es la participación de los investigados durante la planeación y ejecución de la investigación. Dentro de este criterio se encuentran dos vertientes bien diferenciadas como son el abordaje endógeno o participativo, “es aquella investigación que surge como inquietud de la misma colectividad investigada, en la cual los miembros de dicha colectividad participan activamente en la toma de decisiones correspondientes a cada una de las fases...” (Hurtado de Barrera, 2012, p. 305). Y el abordaje exógeno que se caracteriza, según la misma autora porque surge del interés del investigador en conocer algún evento de un contexto o grupo determinado, los investigados no participan directamente, sólo aportan la información requerida en los instrumentos y no realizan ningún tipo de apoyo o seguimiento a las fases del proceso investigativo.

Para el caso particular se clasifica como **Exógeno**, porque es generado y guiado por el investigador permanentemente, además las unidades de estudio se vinculan sólo en la fase de recolección de información donde de manera espontánea, sin ninguna prevención expresan su forma de sentir, pensar, actuar y expectativas frente al fenómeno de estudio.

Un tercer criterio se relaciona con la perspectiva para la interpretación del evento, frente a esta toda investigación se puede catalogar como Etic o Emic. Los rasgos de una investigación Emic son en términos generales: centrado en lo investigados, las percepciones o prejuicios del investigador pierden protagonismo, la información recolectada es fiel a lo expresado por los investigados y al contexto donde se originan, requiere de la empatía del investigador lo cual se facilita si el estudio se ejecuta con pocas unidades de estudio.

Por el contrario, el abordaje Etic desde la postura del investigador, se orienta por sus criterios, conceptos y opiniones donde los investigados no tienen injerencia ni participación alguna, es más disciplinar y técnico, no existe una cercanía con los investigados, se evita el contacto y el número de unidades de estudio tenidas en cuenta es mayor. La investigación de la cual se está entregando informe se categoriza con una visión **Emic**, es decir centrada en los investigados o unidades de estudio, la forma como ellos perciben asume y se motivan hacia la propuesta de gestión directiva resiliente.

3. Diseño de la investigación

El diseño de investigación, en palabras de Hurtado de Barrera “es el conjunto de decisiones estratégicas que toma el investigador, relacionadas con el dónde, el cuándo, el cómo recoger los datos, y con el tipo de datos a recolectar, para garantizar la validez interna de su investigación” (2012, p. 691).

En atención a lo anterior, el desarrollo del proceso investigativo la recolección de datos se orienta bajo los **principios de fuente de campo**, porque se toma como base la información que proporciona la población directamente relacionada con el fenómeno, su contexto, su sentir, su experiencia, sus expectativas y aportes. Según Hurtado de Barrera, “...el investigador obtiene la información relacionada con su estudio a partir de fuentes vivas, o materiales, en su contexto natural o habitual. Las fuentes vivas pueden ser personas, plantas, animales...” (2012, p. 694,). Además, la autora considera como ventajas de la selección del diseño de campo el hecho de ser flexible, ser aplicable a diversas situaciones y por lo tanto tiene un alto porcentaje heurístico que coincide con la metodología Heurística eje de la presente investigación.

El momento es transeccional contemporáneo, porque se realiza en el tiempo y el espacio directo de la ejecución de la investigación. “el investigador recoge los datos en el presente” (Hurtado de Barrera, 2012, p. 695,). Este aspecto favorece el análisis de datos porque se toma el sentir, la intención que expresa la fuente de manera directa de acuerdo como le está afectando el fenómeno que se está investigando en un mismo tiempo y lugar.

En cuanto a definir si la presente investigación se categoriza como Experimental, Expostfacto (no experimental) o cuasi experimental no aplica

para investigaciones de tipo Proyectivo, porque de manera categórica lo expresa Hurtado de Barrera, “Este criterio de “experimentalidad” sólo se aplica en las investigaciones de nivel integrativo, particularmente a las confirmatorias y a las evaluativas...” (Hurtado de Barrera, 2012, p. 696). Porque la presente investigación no ejerce control de variables estipuladas o emergentes, no verifica ni evalúa el impacto, es el punto de partida para una futura investigación que se oriente a su aplicación, seguimiento y valoración, lo cual haría que pasara a un tipo de investigación evaluativa.

La amplitud del foco se define a partir de la cantidad de eventos en los cuales se centra la investigación, para el presente estudio se clasifica dentro de **Diseños Univariables o unieventuales**, porque la atención se focaliza en la resiliencia de la gestión directiva dentro de las IEO. Hurtado de Barrera comenta que en esta clase de diseño “... pueden valerse de técnicas e instrumentos diversos, con variados abordajes, y combinarse con el resto de los criterios que definen los diseños...” (2012, p.735).

3.1. Población y muestra

En palabras de Hurtado de Barrera, la población “está constituida por el conjunto de seres en los que se va a estudiar el evento, que además comparten como características comunes los criterios de inclusión; es a la población a quien estarán referidas las conclusiones del estudio” (2012, p.268). La población base de la investigación son los directivos docentes vinculados a la Secretaria de Educación del municipio de Bucaramanga (SEB), conformado por rectores, coordinadores y directores rurales. Su discriminación se encuentra en la tabla 12.

Tabla 12

Planta de personal directivo docente municipio de Bucaramanga.

CARGO	NÚMERO	PORCENTAJE
RECTORES	35	22,43%
DIRECTIVOS RURALES	3	1,92%
COORDINADORES	118	75,64%
TOTAL	156	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de Resolución no.1195 del 16 de marzo de 2018, Secretaria de Educación de Bucaramanga. (SEB)

Como se aprecia el número total de población es de 156 directivos docentes, donde se involucran las diferentes asignaciones de cargos y/o funciones de estos funcionarios de la educación objeto de la investigación.

Los directivos docentes, excluyendo a los directores de núcleo y supervisores, se encuentran distribuidos en 48 Instituciones Educativas del municipio, algunas de ellas cuentan con varias sedes a las cuales ellos deben atender.

Existe una diferenciación en cuanto al cargo, se llama rector a la persona encargada de direccionar y gestionar los procesos en las Instituciones Educativas (I.E.) del área urbana y se nombra director a quienes están al frente de las I.E. del área rural o centros especiales como el Instituto de Problemas de Aprendizaje (IPA).

La ubicación de las I.E. y el número de estudiantes que se forman en ellas generan división o segregación entre directivos, por recargo de estudiantes y población a cargo, zonas de difícil acceso y condiciones de bastante inseguridad, entre otras, es otra razón para fortalecer la gestión directiva resiliente.

Teniendo en cuenta la afirmación de Hurtado de Barrera en cuanto a muestra: “No toda investigación requiere de un procedimiento de muestreo. En muchos casos el investigador puede tener acceso a toda la población y no necesita muestrear” (2012, p. 270). Este fue el caso en cuanto a las unidades de estudio en calidad de rectores de IEO a quienes se facilita aplicar la encuesta o cuestionario recopilando información valiosa en cuanto a su sentir, autoevaluación y proyección de su labor directiva al interior de las Instituciones en una reunión de rectores que tenían con la Secretaria de Educación y para la cual se solicita el espacio donde se socializa el proyecto y aplica el instrumento.

En cuanto a las unidades de estudio en calidad de coordinadores, el número de personas que tienen esa responsabilidad es numeroso y no se cuenta con espacios donde se congreguen todos. Razón por la cual se hace necesario seleccionar una muestra recurriendo a la técnica de muestreo probabilístico de azar simple que consiste en “elaborar una lista con todos los integrantes de la población, asignarle un código a cada uno y luego seleccionar a los integrantes de la muestra mediante la tabla de números aleatorios” Hurtado de Barrera (2012, p. 274).

Para el caso particular se tienen en cuenta como criterios de selección: ser coordinador de uno de los tres niveles de educación: preescolar, básica primaria o secundaria; ser el primero y el último de las listas suministradas por la SEB. Paso siguiente se realiza el contacto vía correo electrónico enviando la carta de solicitud para concertar el día, la hora y lugar para realizar la entrevista. Se resalta que se contó con la disponibilidad de las unidades de estudio que se vincularon en primera instancia.

Otra fuente de información contemplada es el aporte de expertos y para su selección se tienen en cuenta los criterios de experiencia, profesionalismo, acercamiento al constructo resiliencia y contacto directo con DD. En primer lugar, se solicita el aporte a la jefe de núcleo del municipio de Bucaramanga quien tiene ya varios años ejerciendo en calidad de jefe inmediata de los rectores y atiende directamente los conflictos que ocurren al interior de las IEO y son reportados por algún miembro de la comunidad educativa, así como también se encarga de dirigir y gestionar las actividades y recursos de proyectos o actividades municipales. De igual forma, se considera fundamental el aporte brindado por una Doctora en Psicología que está vinculada con la Educación Superior desde la decanatura de la facultad de Psicología y orienta trabajos investigativos relacionados con la resiliencia, quien aportó desde su visión los elementos básicos para vincular este constructo a la propuesta de gestión directiva producto del ejercicio investigativo en curso.

3.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Teniendo en cuenta el diseño cualitativo con aporte cuantitativo de la investigación se opta por seleccionar dos técnicas de recolección de datos que potencialicen y le den mayor solidez a la información recolectada, como son la encuesta y la entrevista semiestructurada.

La encuesta como técnica facilitadora para la recolección de información de una forma masiva y práctica, porque “Implica preguntar a las unidades de estudio o a las fuentes para obtener la información. Las preguntas son estructuradas, pre codificadas y están establecidas de antemano” (Hurtado de Barrera, 2008). Esta técnica se aplica a la totalidad del conglomerado de directivos docentes en calidad de rectores y su diseño se ajusta a los ítems

que conforman el perfil del directivo docente resiliente diseñado como producto de uno de los objetivos específicos de la investigación.

La finalidad de la encuesta aplicada es obtener el reflejo de la autoevaluación que realizan los DD de las habilidades personales, profesionales, laborales y sociales que enmarcan su quehacer educativo, para lo cual se utiliza una escala de Likert con puntuaciones de 1 a 5; se incluye una pregunta de selección múltiple para establecer cuáles son las situaciones que les generan mayor tensión laboral; pregunta abierta para indagar sobre los mecanismos que usan para enfrentar y solucionar las situaciones difíciles y por último su disponibilidad de aplicar La Propuesta de Gestión Directiva Resiliente.

La aplicación del instrumento es de manera Auto administrado, es decir que el formulario se entrega con las instrucciones y las unidades de estudio lo responden sin una orientación personalizada, esto en razón al nivel de preparación, disponibilidad y el espacio de tiempo concedido que facilitó su aplicación de forma masiva a todo el grupo de DD.

La entrevista semiestructurada permite un diálogo más fluido y arroja información que es de gran utilidad para la investigación porque como lo afirma Hernández, Collado y Baptista, (2014, p. 403) "...se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información". De igual Ruiz O.J afirma que "dentro del paradigma constructivista, la entrevista no es un arma neutral, sino que el entrevistador crea la situación social de la entrevista, en cuyo marco cobran sentido las respuestas obtenidas y dentro del cual deben ser interpretadas como episodios interaccionales". (2012, p.122). A su vez, el autor en mención señala algunas normas básicas que aseguran el éxito en el desarrollo de la entrevista:

- Se trata de una conversación, no de un interrogatorio judicial o una pesquisa policial improvisada.
- La conversación no sigue un esquema rígido de desarrollo, razón por la cual, es posible (y a veces, deseable) retroceder, retomar temas ya tratados.
- Aun así, la conversación, no es un intercambio natural, espontáneo y libre, sino controlado, sistemático, profesional.
- La conversación debe ser alimentada continuamente con incentivos que garanticen y fomenten la motivación, el interés y la participación espontánea.
- La relación entrevistador-entrevistado tiene que ser amistosa, pero no aduladora o sevellista, ni autoritaria o paternalista.
- La amistad de la relación no debe suprimir el carácter profesional de la entrevista, por lo que, a lo largo de ésta, la precisión y fidelidad de los datos, así como la comunicación de sentimientos deben entremezclarse.

Esta técnica se aplica a una muestra al azar del grupo de coordinadores, al igual que a dos expertos que desde su vivencia, profesionalismo y experticia brindan sus aportes, ellos son la jefe de núcleo del municipio de Bucaramanga y una Doctora en Psicología con trayectoria en el ámbito educativo y manejo de profesores desde la decanatura de una universidad privada. La finalidad de su aplicación es establecer las mayores falencias que enfrentan los DDO en la labor directiva docente, así como también las necesidades más apremiantes para mejorar el desempeño en las cuatro áreas de gestión y las habilidades que debe contemplar el perfil del directivo docente.

3.2.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos

En primer lugar, se requiere tener claro a qué hace referencia la validez de un instrumento y para ello se retoma lo expuesto por Hernández y Mendoza, quienes afirman que es el “grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir” (2018, p. 229). En atención a este requerimiento se realiza la propuesta de instrumentos y se recurre a determinar su validez acorde con el objetivo que persiguen. Además, los mismos autores definen la confiabilidad como “el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes en la muestra o casos” (Hernández y Mendoza, 2018, p. 229).

Es importante asegurar la validez y confiabilidad de los instrumentos a utilizar, para ello se recurre a la validación por jueces o expertos que es “una técnica basada en la correspondencia teórica entre los ítems del instrumento y el concepto del evento” (Hurtado de Barrera, 2012, p. 792). Para su aplicación se suplieron los siguientes momentos: diseño de instrumentos y definición de tabla de ítems con su correspondiente categoría, selección de expertos que validan el instrumento y diseño de los documentos a entregar al experto: carta de solicitud, instrumento y constancia de validación.

Una vez se reciben los conceptos de los expertos se realizan los respectivos ajustes y se inicia la aplicación de instrumentos.

3.2.2. Técnicas de análisis de datos

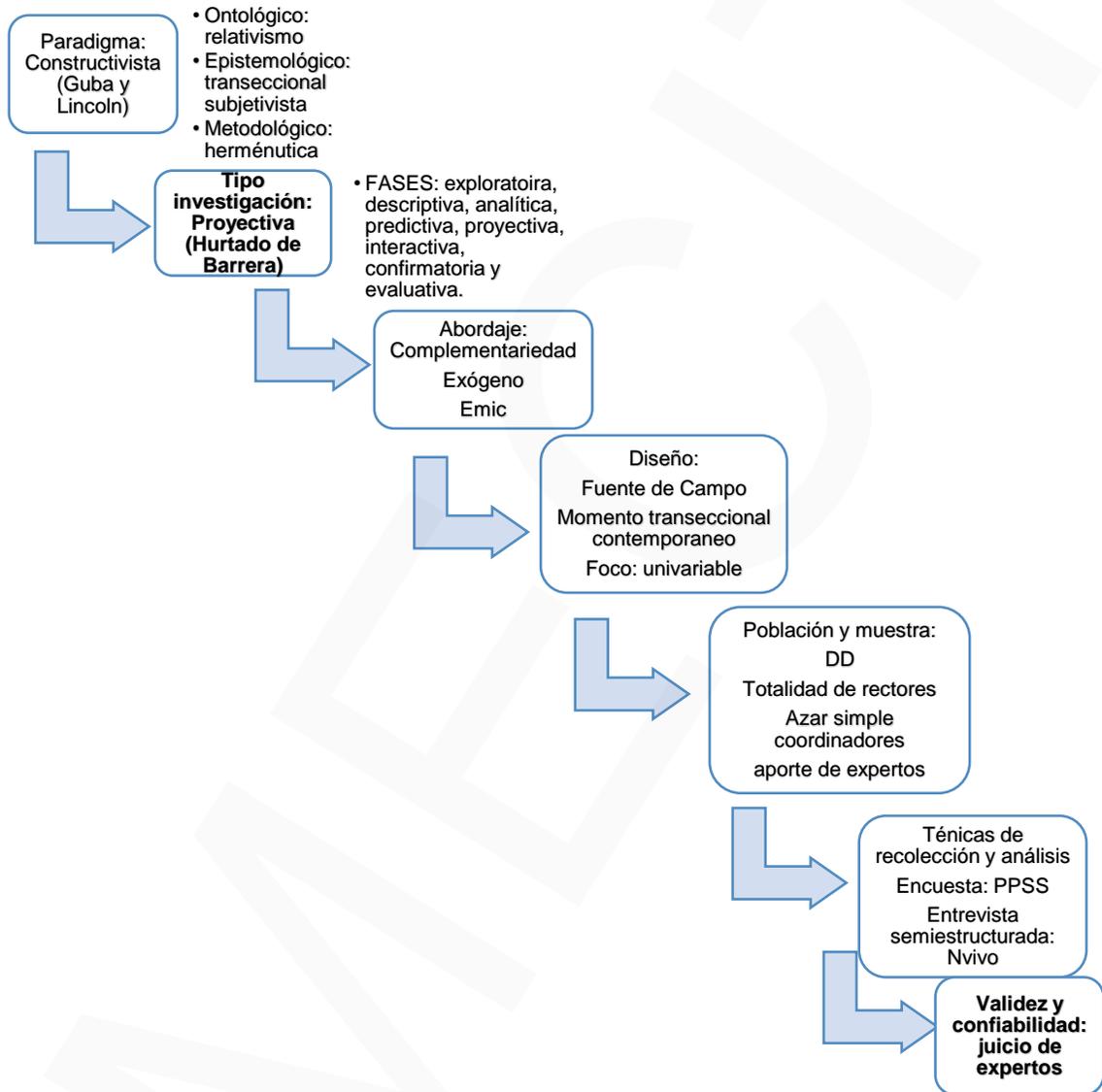
Para el análisis de datos se utiliza herramientas tecnológicas de tipo cuantitativo y cualitativo. Las entrevistas semiestructuradas aplicadas a Directivos Docentes en calidad de coordinadores y Profesionales en calidad de expertos se analizan con el software Nvivo, “es un programa altamente avanzado para el tratamiento del análisis de datos cualitativos en proyectos de investigación procedentes de la transcripción de las notas de campo, las entrevistas cualitativas, los grupos de discusión y otras técnicas cualitativas” (Sabariego, 2018, p. 4).

La información recolectada a través de las encuestas a Directivos Docentes en calidad de rectores se analiza con la herramienta tecnológica denominada Producto de Estadística y Solución de Servicio (SPSS), la cual se caracteriza porque “facilita crear un archivo de datos de forma estructurada y también organizar una base de datos que pueda ser analizada con diversas técnicas estadísticas”, Castañeda M, Cabrera A, Navarro Y, Vries W. (2010, p.15).

En la gráfica 15 se visualiza la ruta metodológica que enmarca la investigación y resume el presente capítulo para una mejor comprensión.

Gráfica 15

Ruta metodológica



Fuente: elaboración propia a partir de varios autores

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS

“La resiliencia es aceptar tu nueva realidad, incluso si es menos buena de la que tenías antes.” -Elizabeth Edwards.

1. Procesamiento de los datos

1.1. Análisis de entrevistas a directivos docentes en calidad de coordinadores de las Instituciones Educativas del municipio de Bucaramanga.

El análisis de contenido es una actividad propia de la fase confirmatoria del proceso investigativo y se basa en los testimonios recolectados a través de la aplicación de instrumentos. Se presenta a continuación los resultados obtenidos una vez aplicada la herramienta Nvivo a la información recolectada en la entrevista semiestructurada. Se inicia con la presentación de nodos, luego la interpretación de la información que arroja cada uno de los nodos, así mismo, el programa Nvivo facilita la nube de palabras de mayor relevancia, conglomerado de similitudes e interrelaciones entre los nodos para terminar con el mapa de árbol de los nodos. El punto de partida es conocer los nodos que figuran en la tabla 13.

Tabla 13

Nodos Entrevista Directivo Docente Coordinador.

NODO	ASPECTO RELEVANTE
Nodo 1	Cargo
Nodo 2	Funciones
Nodo 3	Fortalezas del directivo
Nodo 4	Debilidades

Nodo 5	Situaciones tensionantes
Nodo 6	Parámetros de solución a las situaciones tensionantes
Nodo 7	Definición de resiliencia
Nodo 8	Aportes de la resiliencia al perfil
Nodo 9	Habilidades que enriquecen el desempeño
Nodo 10	Aportes al modelo

Fuente: Recolección de información y clasificación software Nvivo®

1.1.1. Delimitación de nodos a partir de Directivo Docente Coordinador.

Se observa que cada uno de los nodos sobre los cuales se centra la recolección, clasificación y análisis de datos tiene relevancia directa con el problema de investigación. Iniciando se detecta que el nodo 1 hace referencia al cargo, en este caso coordinador de Preescolar, Básica Primaria, Básica secundaria o Media vocacional incide directamente con las funciones que el personal debe cumplir. A su vez, el segundo nodo centrado en las funciones que están determinadas no sólo por la normatividad colombiana vigente, ya expuesta en el capítulo de marco teórico: ley 115 de 1994, Manual de funciones del directivo docente Resolución 09317 del 6 de mayo de 2016 sino por el contexto institucional porque de acuerdo a este emergen otras funciones o actividades que debe desarrollar el coordinador y que en el apartado relacionado con funciones se explícita con mayor detenimiento.

El nodo 3 se refiere a las fortalezas con las que cuentan los Directivos Docentes, aquellas habilidades, destrezas, valores y características que favorecen el cumplimiento de sus funciones, los coordinadores son precisos en señalar que el ejercer su labor requiere contar con un sinnúmero de fortalezas pero que aun así no dejan de enfrentar situaciones que los afectan

y menoscaban su rol dentro de la comunidad educativa. Es en ese momento que los coordinadores declaran sus debilidades y se hacen evidentes varias coincidencias y se origina el nodo 4 a desarrollar.

El nodo 5, identificado como Situaciones tensionantes reúne todos aquellos eventos de la cotidianidad que enfrentan los Directivos Docentes y generan stress, tensión o conflictos y hacen más difícil su trabajo al interior de las Instituciones educativas. De igual forma este nodo hace que emerja una categoría llamada “Parámetros de solución a situaciones tensionantes” o nodo 6, que está directamente relacionado con el anterior porque es de imperiosa necesidad que el Directivo Docente encuentre la manera para manejar estas situaciones y se convierta en un continuo aprendizaje y reto de buscar la mejor estrategia para sortearlas.

El acercamiento que tienen los Directivos Docentes con el constructo resiliencia se convierte en un principio orientador de la presente investigación, por esta razón se determina el nodo 7, definición de resiliencia, como aquella categoría que da las luces sobre cuánto hay que profundizar dentro de la Propuesta de Gestión Resiliente para que realmente influya y transversalice la labor directiva.

Por otra parte, se encuentra que la muestra poblacional precisa desde su visión y conocimiento cuales son los aportes de la resiliencia al perfil del Directivo Docente Resiliente, constituyendo este uno de los objetivos específicos de la investigación. Se establece entonces que las contribuciones en este nodo 8 son pilares fundamentales para tener en cuenta y se fusiona con el interés que muestran los Directivos Docentes por aplicar la Propuesta de Gestión resiliente

El nodo 9, Habilidades que enriquecen el desempeño, se constituye en el epicentro de los rasgos personales, laborales, profesionales y sociales a los cuales debe encaminarse la Propuesta de gestión resiliente. Por último, peor no menos importante se presenta el nodo 10, aportes al modelo, donde se vinculan aspectos motivacionales y profesionales, académicos, con el fin de enriquecer la propuesta y hacerla viable, eficaz y efectiva en la cotidianidad escolar.

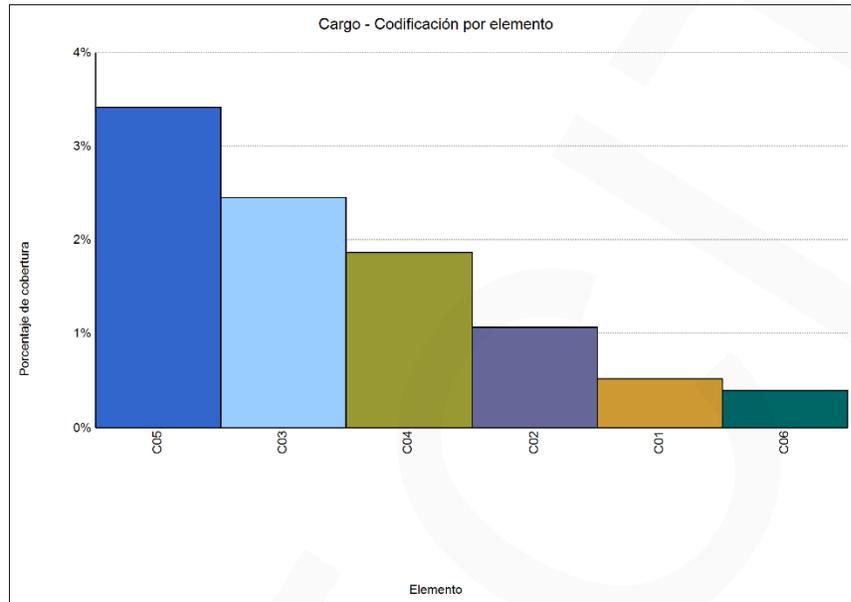
1.1.2. Interpretación de cada uno de los nodos a partir de Directivo Docente Coordinador.

Para proteger la identidad y confiabilidad de las unidades de estudio que aportaron sus aportes los Directivos Docentes en calidad de Coordinadores se han identificado como C01, C02, C03, C04, C05 Y C06, de tal forma que cada vez que se hace alusión a sus respuestas o aportes se identifican con estos símbolos.

Nodo 1. Precisiones sobre el cargo que se ejerce

Gráfica 16

Cargo que ejerce en la Institución Educativa



Fuente: software Nvivo®

Al cuestionar sobre el cargo por el cual responden, se encuentran entrevistados que son bastantes específicos y amplios en sus respuestas, como es el caso de C05, C03, C04 y por el contrario C02, C01 Y C06 fueron bastante puntuales. Se infiere entonces la apropiación y sentido de pertenencia por su labor pedagógica dentro de la comunidad educativa. A continuación, en la tabla 14 se tienen las respuestas en el orden de extensión resaltando las palabras claves.

Tabla 14

Descripción del Cargo que ejerce dentro de la Institución Educativa el Directivo Docente Coordinador.

Directivos Docentes en calidad de Coordinadores	Expresiones referidas al cargo que se ejerce
C05	“mi cargo en este caso acá en esta institución es la de coordinadora de preescolar y de la básica primaria . Si con los pequeños de colegio todo lo que es primaria, preescolar y de primero a quinto de primaria”.
C03	“mi cargo es coordinadora de la sede C del instituto salesiano entidad oficial, como coordinó una sede primaria pues los coordinadores cumplimos la doble función, es decir, somos coordinadores tanto en la parte académica como de la parte disciplinaria ”.
C04	“Bueno soy coordinadora , para esta institución, la nacional de comercio desde enero de 2019, pero ya desde 2015 inicie esta labor en otra institución. Este año con esta institución soy coordinadora en preescolar, no obstante, tengo por horas extras el nocturno, estoy a cargo del “CLEI” es decir estudiantes extra edad o gente adulta que opta por estudiar por la noche ”.
C02	“mi cargo es coordinadora de la sección de primaria de la institución educativa José Celestino Mutis. Asumo los 2 componentes académico y el proceso disciplinario de convivencia también ”.
C01	“Yo soy directiva docente, coordinadora ”.
C06	“ Coordinadora. Secundaria jornada de la mañana”.

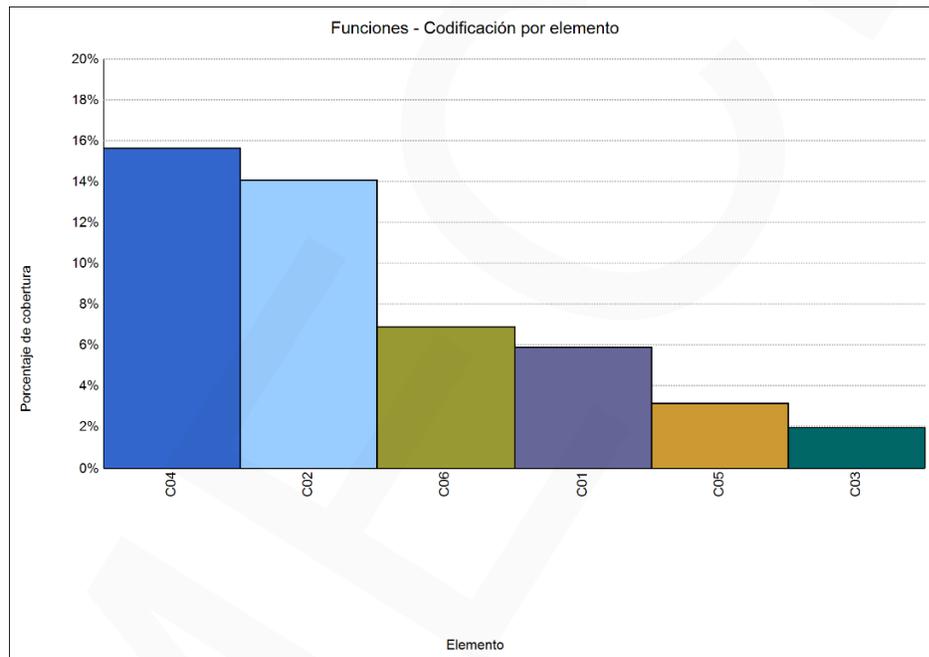
Fuente: elaboración propia.

Se evidencia que en los entrevistados se tiene representatividad del cargo de coordinador en los diferentes niveles educativos: preescolar, básica primaria y básica secundaria de la jornada diurna como nocturna. Es de aclarar que ellos, en su gran mayoría asumen el aspecto académico como el disciplinario, sólo en algunas instituciones el rector ha designado un coordinador para cada componente lo que influye en las funciones por las cuales deben ser responsables.

Nodo 2. Funciones según el cargo

Gráfica 17

Funciones que realiza el Directivo Docente Coordinador.



Fuente: software Nvivo®

Ante este cuestionamiento se evidencia que C04 Y C02 fueron quienes de manera más específica hablaron sobre las funciones que realizan en la cotidianidad, estas funciones van acorde a las cuatro áreas de gestión que se presentan en el marco teórico, pero adicionalmente se encuentran otras que van de acuerdo con el contexto institucional y comunidad educativa que se atiende. En la tabla 15 se presentan las respuestas dentro de ellas se resaltan las expresiones que de forma explícita enuncian sus funciones.

Tabla 15

Funciones que realiza en la cotidianidad el Directivo Docente Coordinador.

Directivo Docente en calidad de coordinador.	Expresiones relacionadas con las funciones que realizan.
C04	<p>“no está dentro de mis funciones el ser portero pero dado que no hay nadie y los profesores no puede dejar los niños solos, pues me corresponde o me toca y fuera de eso pues yo me abrogo el recibir los niños en la mañana para conocer a los papás, para charlar con ellos, para saber en qué condiciones llegan, para mirar uniformes, carné, todo, es decir, yo estoy en la puerta diariamente desde el primer día que llegue y lo mismo la entrega de los niños, lo cual me ha permitido incluso mirar varios aspectos de papas irresponsables que mandan motorizados a recoger niños entonces esa digamos que es una función importante en la medida en que no está entre las funciones de un coordinador pero que las desarrollo, revisar la parte académica, es decir, del trabajo las profesoras, como son pues las guías semanales que se están implementando.... pues llevé el control de lo del PAE... es como apagar pequeños incendios...”</p>
C02	<p>“yo como coordinadora tengo muchas funciones...</p> <p>...es participar en la reestructuración del proyecto educativo institucional, también participó en la organización de las jornadas pedagógicas, sobre temas importantes para el desarrollo de todos los 4 procesos de la institución, atiendo inquietudes, quejas, reclamos de estudiantes, de docentes, de padres de familia, situaciones que se presentan con estos estamentos, orientó la reestructuración del pacto de convivencia, también en establezco mecanismos de control propio de la administración de docentes, de estudiantes y padres de familia...”</p>
C06	<p>“Por ejemplo se empieza con las asistencias, con la entrega en carpetas para la misma asistencia, con registrar los retardos de los estudiantes, iniciar procesos si son retardos, recibir todos los</p>

	procesos que salen de situaciones tipo 2 , estar pendiente en los grados en los cuales no hay docente por una u otra razón,”
C01	“...de organización y gestión del currículo la realización de un proyecto educativo institucional (PEI) la institución...”
C05	“Bueno mis funciones son múltiples como ustedes saben la coordinación conlleva una cantidad de responsabilidades partiendo de todo lo que tiene que ver con la parte disciplinaria, en la parte académica, atención a padres de familia, atención a niños, solución de problemas, conciliaciones, permisos, excusas , ósea, en una coordinación se trabaja muchísimos aspectos y todos merecen atención especial.”
C03	“Son funciones de la parte de dirección, planeación, coordinación, administración de los recursos, orientación y programación de todas y cada una de las actividades que se realizan acá en esta sede del instituto como tal.”

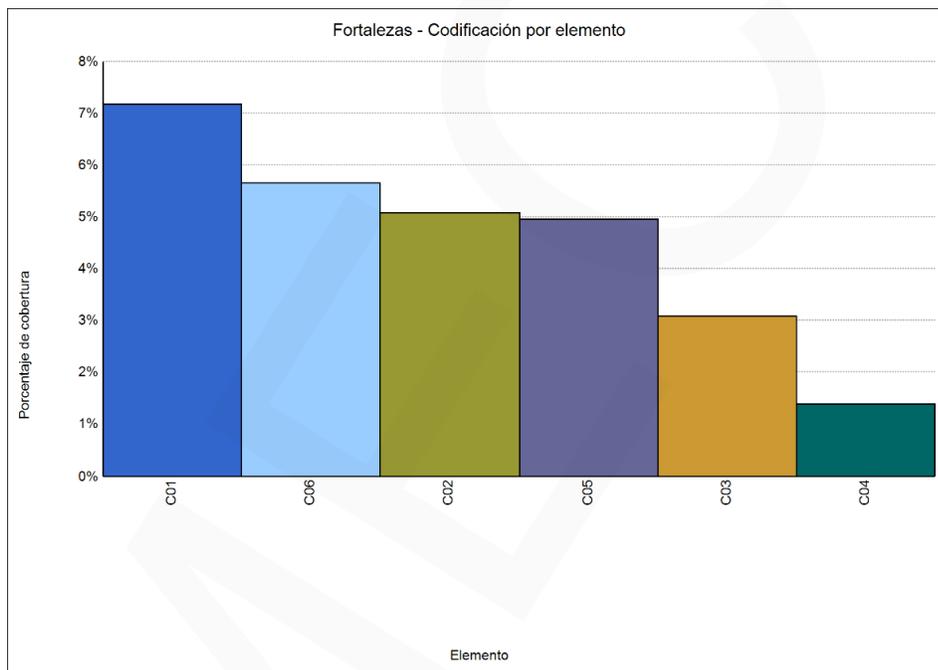
Fuente: elaboración propia.

Llama la atención ver que dentro de las labores cotidianas se incluye desde abrir la puerta desde el inicio de la jornada hasta entregar el último estudiante al finalizar esta, lo cual implica en ocasiones la extensión de la jornada laboral porque los padres de familia no recogen puntualmente a sus hijos y existe la corresponsabilidad en el cuidado de los menores. Estas funciones adicionales se dan más en los coordinadores que atienden estudiantes del nivel de Preescolar y Básica Primaria. Además, se resalta que está en el imaginario de los entrevistados que sus funciones son múltiples y deben atender varias responsabilidades al mismo tiempo.

Nodo 3. Fortalezas de los Directivos Docentes en calidad de coordinadores

Gráfica 18

Fortalezas del Directivo Docente Coordinador.



Fuente: software Nvivo®

Los coordinadores consideran que las fortalezas con las que cuentan son fundamentales para cumplir con sus funciones de manera eficiente y eficaz. Los entrevistados con mayor representatividad en esta pregunta son los coordinadores identificados como C01, C05, C02, C05. Frente a este cuestionamiento se evidencian como aspectos positivos los enunciados en la tabla 16.

Tabla 16

Fortalezas frente al cargo de Directivo Docente Coordinador.

Directivos Docentes en calidad de coordinadores	Expresiones relacionadas con las fortalezas frente al cargo de coordinador
C01	<p>“Bueno las fortalezas como mi trabajo se fundamenta en el manejo de relaciones personales con padres de familia estudiantes y docentes, considero que en mis fortalezas esta la capacidad de escucha hacia los diferentes estamentos de la institución, la empatía hacia los estudiantes, el conocer cuáles son sus situaciones personales que los han llevado a X o Y situación en su parte académica o disciplinaria; yo considero que más que todo es la capacidad de escucha saber mantener el diálogo entre las partes la comunicación constante”.</p>
C06	<p>“Mi organización no sé si abordar como una habilidad o como una debilidad porque soy demasiado organizada, demasiado cuadrículada, y lo debo hacer con tiempo, por decir algo si yo sé que la semana entrante hay un paro, mucho yo mañana le tengo a usted organizado horario, que cursos tiene usted cita, ósea soy demasiado organizada, se me dificulta cuando las cosas son así de imprevisto aunque rápidamente no sé si por haber estudiado matemáticas tengo esa facilidad y buscar la solución yo creo que es la mayor fortaleza eso la organización y el compromiso, soy demasiado comprometida y eso también a veces me genera mucha carga”.</p>
C02	<p>“Pues considero que tengo varias fortalezas una de ellas y que quiero destacar es que he sido docente durante muchos años, esto me ha permitido conocer muy bien el ambiente, la manera de pensar, la manera de sentir del maestro, también tener algún conocimiento sobre el padre de familia, los estudiantes; otra de mis fortalezas es que tengo una comunicación asertiva, trabajo mucho en ello en poderla conservar e ir la perfeccionando, también destacó el control de mis emociones, algo que he ido trabajando</p>

	con el tiempo y mi liderazgo que es muy positivo en mi institución educativa ".
C05	"Bueno, una la paciencia, dos la comunicación, 3 la gestión , creo que son fortalezas muy altas que tengo porque en estas situaciones siempre yo recurro o se me ocurren muchísimas cosas para ubicar a los padres, si es necesario yo solicité la colaboración de infancia y adolescencia, o tengo el directorio de teléfonos de los niños con personas allegadas, es decir, tengo que hacer mil cosas para poder comunicarme con la familia que eso son fortalezas, gestión, responsabilidad y paciencia porque es que uno no puede dejarse pronto alterar, ofuscar por estas situaciones, yo creo que son fortalezas que tengo desde siempre".
C03	"Pues son varias fortalezas que considero se cumplen en mi caso, está la parte de la tolerancia que me parece un factor clave, la responsabilidad, la gratitud, el respeto, el trabajo en equipo , para desempeñar este cargo pues es muy importante la parte de liderazgo, el buen humor y considero una fortaleza mi preparación académica también "
C04	Bueno pues son 2 que creo son fundamentales, soy muy cumplida y organizada de hecho las profesoras alaban y dicen que nunca en la vida habían conocido alguien tan organizado y eso creo que favorece no solamente mi trabajo sino el de la institución y entre ellas.

Fuente: elaboración propia

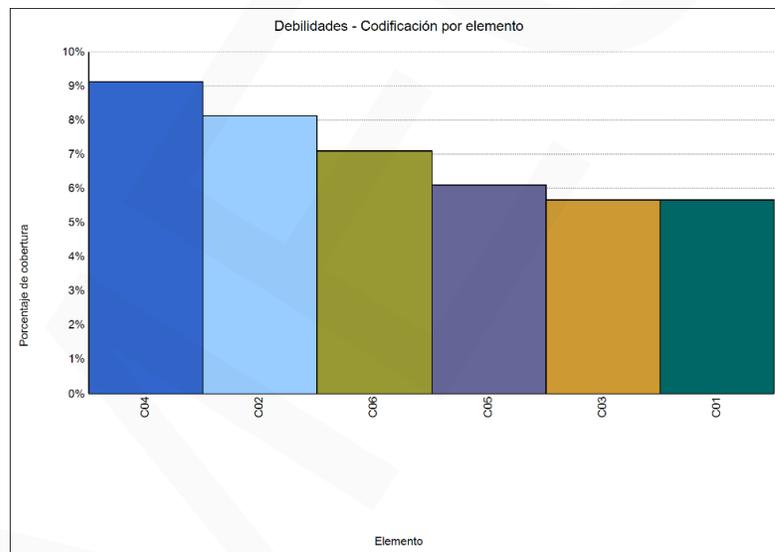
Se revelan fortalezas vinculadas más hacia la parte personal que laboral, por ejemplo, el manejo de las relaciones interpersonales, la empatía, la tolerancia,

la comunicación asertiva, el liderazgo, el control de emociones, el compromiso y la organización. Lo cual permite inferir que para un buen desempeño laboral, profesional y social se deben fortalecer en primera instancia las habilidades y competencias personales.

Nodo 4. Manifestación de las debilidades al ejercer el cargo de Directivo Docente Coordinador

Gráfica 19

Debilidades del Directivo Docente Coordinador.



Fuente: software Nvivo®

Es necesario tener claridad a las debilidades que consideran los Directivos Docentes en calidad de Coordinadores tienen en la cotidianidad escolar para a partir de la investigación proyectiva en curso se brinden las herramientas necesarias para contrarrestarlas y convertirlas en fortalezas. Se resalta en este momento que cada uno de los entrevistados manifestaron abiertamente cuáles

son sus falencias y el rango porcentual mayor lo evidencian C04, C02 y C06, sin restarle importancia a las respuestas de C05, C03 y C01, como se puede apreciar en la tabla 17.

Tabla 17

Debilidades al ejercer el cargo de Directivo Docente Coordinador.

Directivos Docentes en calidad de coordinadores	Expresiones en relación a las Debilidades para ejercer su cargo
C04	<p>“Bueno a ver, primero al llegar aquí a la institución creía que contaba con buena salud física, no obstante, al llegar acá y tener que subir 6 pisos que en realidad yo misma subida que repartir guías, que llegaron estas guías entonces a repartirlas, que había que llevar, que recoger lo de la asistencia, que llegó maletín el papá del niño no vino pero trajo el maletín entonces yo misma, porque no hay a quien mandar, la niña del aseo no tiene esas funciones y pues está ocupada, entonces yo misma me iba a llevar el maletín, que trajeron este maletín, que a un niño sé le quedo esto en el transporte, es decir suba y baje, suba y baje, y llegó junto a donde ya a la planta de los pies, llegue a sufrir de una enfermedad, de la planta del pie que impedía incluso zapatos, entonces vi cómo se me vio afectada la salud, tal vez por el peso, y es por subir, porque yo soy como bastante rápida, entonces subía escaleras y bajaba con tacones bastante altos, porque no me es permitido zapato bajito, es decir ya me acostumbré a zapato alto, entonces eso me generó; entonces digamos que a nivel físico, lo otro pues que sí, me gusta ser organizada, entonces cuando hay gente que no lo es o que es muy abandonada con su trabajo, que uno lo encuentra, tengo 8 profesoras pues no todas, a pesar de ser de preescolar, que generalmente una profesora de preescolar, pues, maneja y organiza muy bien las cosas, pues no todas, entonces eso hace que uno vea que le toca a uno, digamos como suplir esta falencia de la docente y enseñarle a personas que pronto incluso ya son pensionadas y que pues es difícil a una persona que es mayor que uno enseñarle a ser ordenada verdad, entonces es como la parte difícil o fea de la situación”.</p>

C02	<p>“Sí claro, todos tenemos debilidades, por ejemplo, en mi caso yo soy muy perfeccionista, eso me genera mucha tensión porque quiero que todas las cosas salgan siempre perfectas que todo salga como se ha planeado, el tiempo definitivamente es un factor totalmente determinante en todas las situaciones a veces a uno le hace falta tiempo para alcanzar a resolver todas las cosas que se generan en un solo día o en una sola jornada de trabajo. Otra debilidad considero que, por ejemplo, a mí me sucede, que me desanimo un poco cuando las cosas no me salen muy bien, entonces me cuesta a veces trabajo pensar que después de una excelente planificación y un excelente control de una actividad o de una situación las cosas no salgan al 100%. Atender todas las cosas al mismo tiempo también me genera un alto grado de preocupación, entonces pues pienso que en esas cosas debo fortalecerme más para que mi trabajo sea mucho más eficiente”.</p>
C06	<p>“A nivel personal el temperamento, soy demasiado perfeccionista entonces cuando algo no me sale, fácilmente me altero, al nivel digamos del día a día lo que dije ya la parte de que no haya docentes eso me genera mucha ansiedad, creo que es una debilidad grande porque me angustia mucho saber que hay dos grupos solos eso me genera mucha tensión, el preocuparme en exceso, siento particularmente que hace falta mucho más el apoyo de rectoría y el papel del docente como tal, creo que nuestro puesto es muy solitario, muchas responsabilidades, y tenemos presiones tanto por las personas de las cuales estamos a cargo y de las personas que están por encima de nuestro rango y qué no somos valorados a nivel de secretaria de educación ni nada del gran trabajo que hacemos en las instituciones.</p> <p>Uno podría manejar digamos la ausencia de un docente cuando sea esporádico, pero no hay semana que falten 2/3 docentes y no es solamente 1 día, 2 días, 3 días”.</p>
C05	<p>“Bueno yo he hecho una evaluación en el interior de mí cargo y reconozco que acá por lo que se han distribuido las funciones, se han sacado la funciones académicas se le han colocado en cabeza un solo coordinador, entonces esta partecita, sobre todo este año, pues no la he venido asumiendo en su totalidad precisamente porque existe una coordinadora académica, pero considero que así exista un coordinador académico yo no debo desligarme de estas actividades porque considero que son valiosísimas para toda la integralidad de mi cargo, entonces por mi</p>

	cuenta yo estoy tratando de mirar, de valorar, de estar atenta para que no me vaya a sentir como poco débil en ese aspecto, entonces yo he sido cuidadosa y considero que esa debe ser algo que tengo que fortalecer”.
C03	“Sí claro que sí, en mi caso la gestión del tiempo, resulta y pasa que los coordinadores nos convocan a muchas actividades de tipo interinstitucional, dónde debemos acudir a capacitaciones, debemos estar en otra sede, debemos cumplir con unos requerimientos de estar presente para el lanzamiento de algunos programas que son importante de traer aquí a la escuela y esa gestión del tiempo para mí ha sido, considero, que es una gran debilidad, no me es fácil delegar en otras personas las cosas que de pronto se puedan delegar aunque no son muchas entonces, el tiempo es escaso y las actividades por desarrollar son muchas”
C01	“La debilidad mayor es de pronto la falta de tiempo para abarcar todas las situaciones que se presentan en el día a día , a veces se demanda de más tiempo para poder cumplir con todo lo necesario, de pronto interactuar con los padres de familia, se requiere mantener la comunicación con los padres de familia y no siempre llegan ellos a las citaciones que se les hace, entonces creo que una debilidad es la falta de tiempo”.

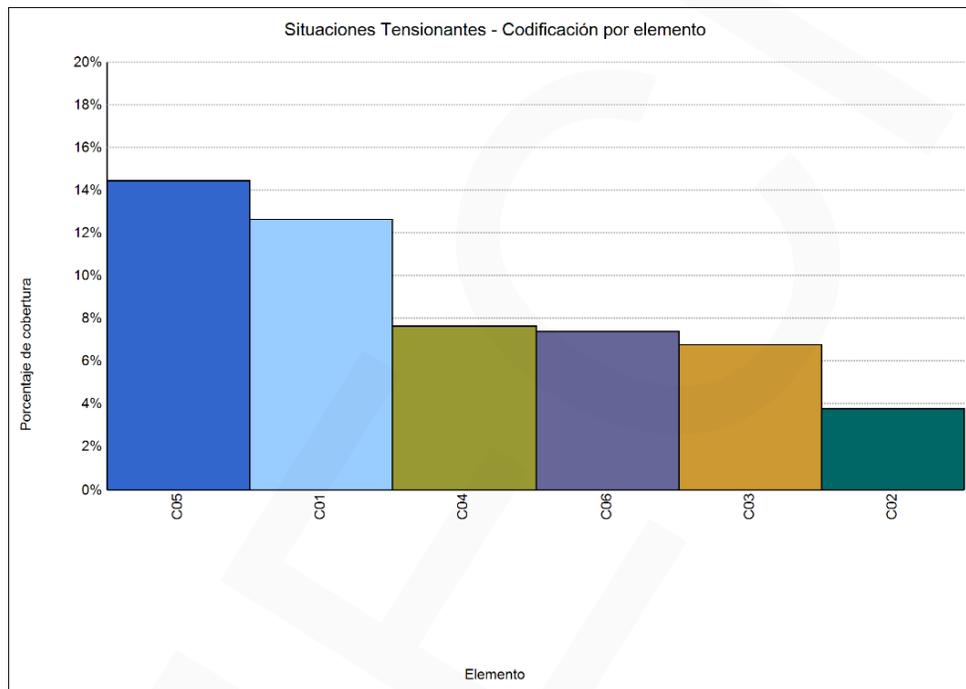
Fuente: elaboración propia

Al leer con detenimiento sus respuestas se encuentran algunas debilidades de tipo personal como es el temperamento, el manejo del fracaso, la ansiedad y alteraciones en la salud física. Se encuentran debilidades de tipo laboral y profesional, reflejadas en el manejo del tiempo, la organización, fallas en la capacidad para delegar acciones en los subalternos y el conocimiento o actualización de la gestión académica cuando esta función se ha delegado a otro funcionario.

Nodo 5. Situaciones tensionantes que enfrentan los Directivos Docentes en calidad de Coordinadores.

Gráfica 20

Situaciones tensionantes que afronta el Directivo Docente Coordinador.



Fuente: software Nvivo®

La finalidad de la investigación es empoderar a los Directivos Docentes para afrontar las situaciones que les generan tensión por lo tanto el recibir la información directamente de la fuente sobre aquellas situaciones que los hace sentir inconformes, tensos o estresados es muy importante. La gráfica ilustra como C05 y C01 son los coordinadores que de manera explícita dilucidaron una a una las situaciones más tensionantes en su labor. En segundo nivel de cobertura se ubican C04, C06 Y C03. En el último lugar se ubica C02 que de manera más sucinta da respuesta al interrogante en mención, como se demuestra en la tabla 18.

Tabla 18

Situaciones Tensionantes en la cotidianidad del Directivo Docente Coordinador.

Directivos Docentes en calidad de Coordinadores	Expresiones referidas a las situaciones que generan mayor tensión en el ejercicio de su labor.
C05	<p>“Bueno para mí la que más me genera tensión es la salida de los estudiantes en horas de la tarde, porque la primaria trabaja en la jornada de la tarde, teniendo en cuenta que los padres de familia muchas veces llegan muy tarde a recoger a sus hijos y nosotros, por el sentido de la responsabilidad y protección a los menores, no los podemos dejar con un portero, no los podemos dejar en cualquier lugar, sino que acá la coordinadora se apersona del cuidado hasta el último minuto que se le entrega el padre de familia, luego esto genera mucha tensión, porque a veces está lloviendo, es muy tarde, llamamos a las casas para comunicarnos con los papás, los teléfonos no responden, están apagados, etcétera, la angustia el niño, ósea esto si hace un impacto que disminuye un poquitico la motivación en nosotros cuando se tornan estas jornadas así tan extenuantes y tan pesaditas”.</p>
C01	<p>“De mayor carga pues como dice usted en el día a día son diferentes situaciones entonces, los estudiantes que llegan con el mal porte del uniforme, con retardo a la institución, con situaciones conflictivas entre estudiantes, entonces a veces se cruzan diferentes situaciones al tiempo y pues a veces hay que darle como una prioridad a cuál de todos los casos hay que atender como con mayor eficiencia, que hay que solucionar primero, entonces esa ha sido como la mayor debilidad que se presenta, al tiempo se presentan diferentes situaciones. En tensión, si, los casos conflictivos entre los estudiantes, algo más mire tensión quizás es que te llegan muchas cosas al tiempo, a mí me genera de pronto esa tensión, es como no poder disponer de un momento especial para atender solo papas o solamente estudiantes, no llega en</p>

	<p>cualquier situación se atienden a todos los estamentos y hay que hacerlo a la urgencia de cada una de sus necesidades”.</p>
<p>C04</p>	<p>“Bueno tensión porque a veces hay papás, digamos que, al ser una entidad pública, hay de todo ¿no?, entonces la institución nacional de comercio es una institución muy apetecida con mucha demanda en Bucaramanga, de hecho los estudiantes cuando ingresa en el preescolar digamos, casi el 100% termina en la misma institución que es una ventaja para los procesos de la misma y entonces ingresa todo tipo de gente, de estrato, gente con profesión, gente que no la tiene, papás desempleados o papas que por el contrario están muy bien, pero que saben que la formación es muy buena la institución entonces ingresa de todo; hay papás que llegan en la mañana bastante tarde y son bastante groseros, digamos, al llegar sabiendo que no hay portero, y a ellos se les ha trabajado esa parte del primer día, frente a la hora de llegada, hay algunos que abusan en llegar demasiado tarde y no tienen reparo en ponerse a gritar en la puerta, a pegarle patadas a la puerta, en vociferar, en gritar cosas, como uno que ayer me decía “es que para eso está usted”, yo con cariño pues el papa “no, yo no estoy para eso, yo estoy aquí en este momento y muy queridamente le estoy abriendo, tengo que hacer el registro porque no la primera vez , ya más de 15 a 20 veces que he llegado tarde y más tarde de lo de lo permitido”, entonces digamos que esa parte es común tanto harta pero pues ya pasan, son 10/15 minutos de algunos papas y ya, es la única así como molesto”.</p>
<p>C06</p>	<p>“Cuando no hay docentes, prácticamente por semana hay días en que son 2/3 docentes que faltan, eso de verdad me tiene muy agotada y extenuada porque obviamente con la precisión que hay de la custodia que tenemos los estudiantes, tener 2/3 cursos simultáneamente solos y casi siempre coinciden con los de sexto, séptimo y octavo que son los niños más inquietos, entonces me causa demasiada angustia, estrés, ansiedad, mejor dicho de todo porque realmente cuando falta en noveno, decimo y once uno ya va y les habla bueno chicos hay trabajo y si no hay un trabajo por favor los invito a que se queden quietos, pero los pequeñitos es demasiado estresante y desgastante”.</p>

C03	“Bueno considero que de esas funciones hay 2 en las cuales siento que son momentos claves, como en la función de dirección, ¿por qué? porque se trabaja con personas y cada persona es muy diferente una de la otra, entonces al tratar de ejercer la función de dirección pues no siempre las personas acatan fácilmente aquello que nosotros queremos direccionar ; la otra función que pienso que me genera algo de tensión es la función de administración, ¿por qué? porque no siempre los recursos son suficientes , uno quisiera tener más acceso a más recursos, de tipo económico, infraestructura y de personal, pero no siempre contamos con una gran amplitud, siempre son pocos los recursos con los que contamos a ese a ese nivel, de tipo administrativo”.
C02	“Pues sinceramente pues a mí todos me generan tensión y preocupación porque pues son muchas responsabilidades para una sola persona , pero las que más me afectan, las que más me tensionan es, por ejemplo, la atención a los padres de familia, las situaciones que se presentan con los estudiantes, las situaciones que se presentan con los docentes, que son diarias y generalmente todos los días uno tiene un proceso de esos que resolver”

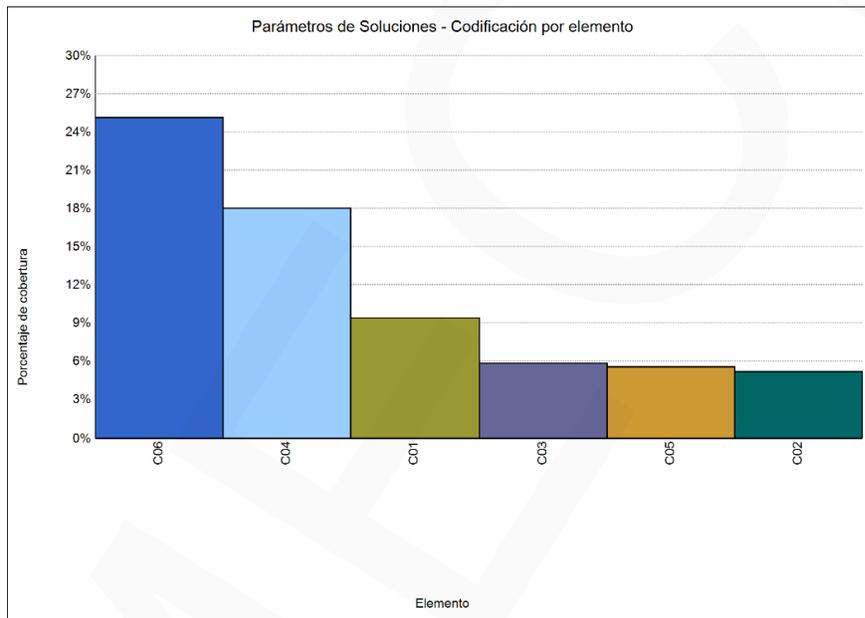
Fuente: elaboración propia

Los Directivos Docentes en calidad de coordinadores manifiestan abiertamente que existen situaciones que en la cotidianidad les generan tensión como es la atención a padres de familia, el control disciplinario (cumplimiento de horarios, control de uniformes, excusas), la ausencia de docentes que genera grupos de estudiantes solos, dirigir profesores, la consecución de recursos, incluso hubo un coordinador que afirmó que todo le genera tensión y preocupación. Esta última aseveración da sustento al problema de investigación ya expuesto en el primer capítulo y denota la urgente necesidad de fortalecer la gestión de los Directivos docentes con la resiliencia.

Nodo 6. Parámetros de soluciones para situaciones difíciles

Gráfica 21

Parámetros de soluciones usados en situaciones difíciles por el Directivo Docente Coordinador.



Fuente: software Nvivo®

Al observar la gráfica se interpreta que el nodo Parámetros de Soluciones refleja el manejo personal que cada uno de los entrevistados tiene para manejar las dificultades de acuerdo a sus habilidades personales, laborales, profesionales y sociales, por consiguiente ver que algunos de ellos, C06 Y C04 en este caso, son mucho más extensos en sus respuestas denota la mayor tensión y atención que dedican a este aspecto, a diferencia de quienes aparecen con un porcentaje de abordaje menor como son C05 Y C02, fueron más puntuales y específicos en sus respuestas en las cuales se resaltan los

criterios o aspectos que tienen en cuenta en la solución de eventos conflictivos, como se aprecia en la tabla 19.

Tabla 19

Parámetros utilizados para solucionar situaciones el Directivo Docente Coordinador.

Directivo Docente en calidad de coordinador	Expresiones relacionadas con los Parámetros utilizados en la solución de situaciones...
C06	<p>“A ver, para el padre de familia yo tengo establecido una atención a padre de familia digamos de 7 a 9 psicológicamente yo me hago a la idea de que hay papá de que son muy respetuoso, que acatan las normas, así como también hay papas que son completamente, normalmente no entro en conflicto con los padre de familia, pues se le indica la situación, porque el niño está citado, porque se le va a hacer un proceso, se le solicita la colaboración, se le inculca que nosotros no somos enemigos de sus hijos ni de ellos, que al contrario los dos formamos un equipo que buscamos el mismo bien común que es el de los estudiantes, la gran mayoría termina accediendo las indicaciones, ya cuando se pasan de grosería qué pena y amenaza casi siempre con la secretaria de educación o normalmente yo les digo “qué pena pero yo hago lo que me indica el manual de convivencia y lo de acuerdo, haga usted lo que tiene que hacer, si quiere ir a la secretaria de educación a poner quejas pues háganlo” no entrar en conflicto o algo si se empieza a gritar que pena pero yo exijo el mutuo respeto entonces yo no lo atiendo, me retiro o le pido a la persona que se retire y cuando esté mejor genio la puedo atender”</p>
C04	<p>“Pues la verdad sé que para pelear se necesitan 2, entonces con los papás apenas me quedo callada, los miró, e irónicamente y con dulzura les hago ver que están errados ¿no?, como le digo yo “papá en lugar de ustedes estar dando gracias y buen ejemplo a su hijo, en lugar de estar gritando pues debería como que dar gracias o estar avergonzado por llegar tarde, ¿verdad? porque perfectamente puede no abrirse la puerta en la medida en que, yo por ejemplo voy a observar clases, esta semana que tengo profesora del 12/78 que debo de observar clases, pues si me voy a observar la primera hora que es la ideal,</p>

	<p>entonces ¿quién es abre la puerta? nadie ¿verdad? entonces en este caso, si una persona está debería, los mismos o papas compañeros que están en la puerta se aterran de ver estos señores, que no falta diariamente 1 o 2 que sean groseros, salidos pues de casillas, o que no respetan tampoco su condición de papas y delante los niños son groseros, entonces prefiero callarme, prefiero como dejar que la persona misma se dé cuenta, porque a mí me ha pasado, en otros escenarios en donde la exaltada soy yo y cuando la persona me contesta bien como que le da a uno pena ¿no? entonces eso lo aplicó aquí en la cotidianidad que se presentan bastantes cosas o papas que viene a reclamar que porque al niño se le perdió la lonchera o qué tal otro niño le pegó y la profesora no hizo nada, entonces vienen muchas quejas, diariamente papás a poner quejas de que la profesora no hizo, que la profesora no atendió, entonces le toca a uno saber sortear, tratar pues de contribuir a que el papá tenga tranquilidad, pero también a sortear la situación que de pronto es una realidad que la profesora tuvo una omisión o algo así ¿no? Entonces, pues de la manera más calma posible ¿no? digamos que ayuda en el hecho de que yo soy como muy noble, como lo que otra persona diría como agachada, pues no yo también se ser brava en su momento, pero generalmente pues trato como de manera calmada manejar las situaciones”</p>
C01	<p>“De pronto como le menciona la prioridad, entonces de pronto a los padres de familia por lo general, por lo que ellos el hecho de llegar al colegio les implica alejarse de sus trabajos o pedir permisos y demás procuró atender primero las situaciones de los padres de familia y ya después si abordar casos esporádicos como le decía de los estudiantes que sea lo porte del uniforme, lo de las llegadas tarde, o la llegada tarde a un salón. Otro parámetro podría ser, de pronto como los profesores también pueden apoyarme en esa labor entonces delegar algunas funciones a algunos compañeros para que ellos también aborden estas problemáticas en el aula, y que no sea solamente yo quien ejecute la tarea”</p>
C03	<p>“Bueno yo recurro primordialmente a la paciencia, a la auto reflexión, al aprendizaje porque cada una de esas situaciones difíciles igualmente nos genera un aprendizaje y algo muy importante rodearse siempre gente positiva para superar las dificultades, hacer una especie labor educativa, transmitirle a otras personas que vale más ser positivos, tener como esa garra, esa energía, tratar de, como decimos aquí los santandereanos, echar pa´ lante, porque si nosotros nos dejamos agobiar de las situaciones y nos rodeamos por el contrario, de gente pesimista, triste, pues no vamos a encontrar esa ayuda, ese apoyo para poder superar las dificultades”</p>
C05	<p>“Bueno yo tengo una característica que es que yo soy de las personas que actuó en el momento de presentarse una situación, es decir no me paralizó, sino que al</p>

	<p>contrario actuó y siempre buscó soluciones, me gusta escuchar, cuando uno escucha en ese tiempo de escucha uno se le vienen mil situaciones positivas para darle solución, la escucha, la paciencia y tomar determinaciones uno tiene que actuar, actuar porque si uno duda eso puede generar debilidad y eso puede generar inseguridad, entonces cuando uno actúa con seguridad esto también, automáticamente genera seguridad, respeto, confianza y confiabilidad en las personas que acuden o las personas a las que uno interviene en una situación delicada”</p>
C02	<p>“Bueno generalmente cuando se me presenta una situación así por resolver, pues lo primero que yo hago documentarme muy bien, sobre la situación o el problema, hago la investigación, consultó opiniones, los puntos de vista, escucho a los implicados en las situaciones, pues luego analizó con calma todos esos aspectos que he podido averiguar, propongo varias formas de solucionar la situación y analizó muy bien y generalmente pues trato de escoger la que sea más viable para todos los estamentos que estén comprometidos, la que más favorezca al proceso que esté tratando en ese momento, por ejemplo.”</p>

Fuente: elaboración propia

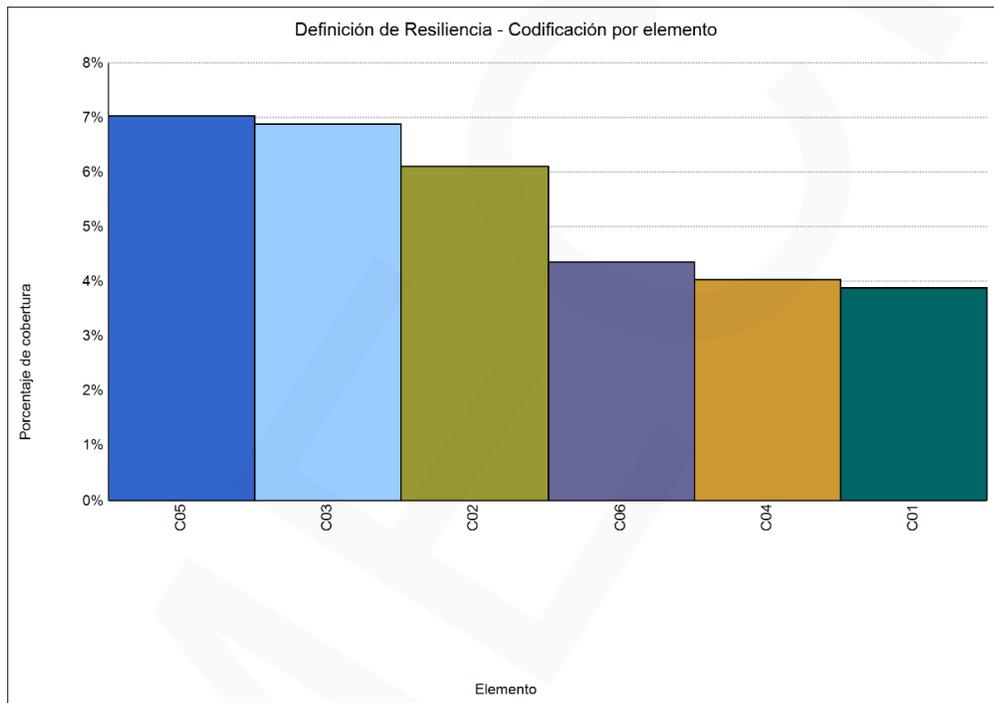
Resulta interesante ver como los coordinadores recurren a técnicas válidas para la resolución de conflictos como son el diálogo, el escuchar, el indagar, el actuar, el analizar y seleccionar la mejor opción. En una segunda instancia tienen en cuenta el orden de prioridad según el estamento que se presenta en su dependencia, el delegar en otros algunas responsabilidades para abordar situaciones que no generan un traumatismo alto y evitan el conflicto.

Pero también se encuentran actitudes reactivas que prefieren enfrentar desde su cargo y autoridad las situaciones lo que puede conllevar a mayores tensiones y problemas de convivencia mayores. Este nodo arroja información fundamental para tener en cuenta en el momento de diseñar la propuesta como producto de la investigación.

Nodo 7. Acercamiento al constructo Resiliencia

Gráfica 22

Definición de Resiliencia por el Directivo Docente Coordinador.



Fuente: software Nvivo®

Se considera el nodo Definición de resiliencia como fundamental para la investigación toda vez que brinda el reflejo sobre el acercamiento a este constructo por parte de los Directivos Docentes en calidad de coordinadores.

Es así como se aprecia que todos tienen conocimiento acertado que va desde nociones básicas hasta un mayor manejo por experiencias académicas personales. Quienes más evidencian manejo son los entrevistados identificados como C05, C03 y C02. En menor escala sin tener gran diferencia

se ubican C06, C04 y C01. En la tabla 21 se resaltan las expresiones con las cuales definen o categorizan la resiliencia.

Tabla 20

Acercamiento al constructo resiliencia del Directivo Docente Coordinador.

Directivos Docentes en calidad de Coordinadores	Expresiones relacionadas con el acercamiento al constructo resiliencia
C05	<p>“Si claro, es un tema de bastante actualidad, muy necesario sobre todo en Colombia, qué hemos visto el conflicto que tenemos tan delicado, a nivel de todo el territorio colombiano, como a nivel de las instituciones educativas porque no podemos desligar que todos estos fenómenos de falta de capacidad para solucionar las dificultades, para salir adelante, para perdonar y buscar estrategias que no nos dejen ahí pegados a problemas sino que busquemos soluciones salgamos adelante, vemos que los niños que llegan a nuestros colegios pues tienen una carga emocional muy grande y situaciones difíciles que ellos por estar viendo esas situaciones pues en la casa ya aprenden muchos a buscar soluciones, muchos a salir adelante, pero nosotros acá en colegio somos muy consecuentes con esto y buscamos muchas estrategias para que el niño fortalezca este gran valor como es la resiliencia”.</p>
C03	<p>“Sí claro que sí, esta parte de la resiliencia ha tenido muchísimo auge en los últimos años y me parece algo fundamental, ¿Por qué?, porque reconocemos que es una capacidad, la resiliencia nosotros, o particularmente yo la veo como la capacidad que tenemos las personas de sobre ponernos a dificultades, a los periodos de dolor, de dolor emocional, cuando tenemos situaciones adversas debemos echar mano a esa capacidad que tiene todo ser humano de sobreponerse, entonces para mí escuchar de resiliencia es algo supremamente importante le reconozco esa importancia y es un tema que de verdad deberíamos tratar de llevar a cabo en todas y cada una de las</p>

	instituciones educativas y a nivel del hogar y a nivel personal o sea a nivel de todos los ámbitos”.
C02	<p>“Sí yo he leído mucho sobre resiliencia sé que es la capacidad que tienen todas las personas de sobreponerse a las situaciones difíciles, sé que tiene como unos pilares que son base de eso, trabajé un proyecto en mi maestría en educación sobre resiliencia en estudiantes de primaria de grado primero, trabajé varios talleres con otra compañera en su institución educativa, fortaleciendo los niños cómo todos esos aspectos que hacen que se valoren, que su autoestima se eleve, qué confíen en sus capacidades y que les permitan solucionar ellos mismos sus situaciones y seguir avanzando en sus procesos de formación, entonces si consideró que sí, tengo algún grado de conocimiento sobre la resiliencia”.</p>
C06	<p>“Si porque me ha tocado vivirlo en mi vida personal y en mi vida profesional. Creo también que tengo a mi favor mi temperamento, ósea puedo en un momento dado llamarla atención, ser enérgica, disgustarme, pero tengo la facilidad de que si me la encuentro a usted a la media hora es como si no hubiéramos tenido ningún inconveniente y eso me ayuda muchísimo porque gracias a Dios no guardo rencores, puedo hacerle un favor a la persona con la que ha tenido un inconveniente al ratico ya”.</p>
C04	<p>“Bueno el término lo conozco hace más de 15/20 años cuando empezó a funcionar, cuando eso trabajaba yo en el colegio San Pedro y los psicólogos lo manejaban hacia digamos los grupos que de pronto, por el estrato social tan alto de la población, había muchos niños que en ese entonces tenían familiares secuestrados, entonces les tenían reuniones especiales y precisamente, pero era un término novedoso en ese entonces, y estoy hablando de año 2000 es decir hace como 19 años y pues sí, de la resiliencia pues sabe uno que si la capacidad de las personas para salir adelante de una situación y de adaptarse a las circunstancias sin poderle dar manejo, en la medida en que les pueda servir para enriquecerse y tomar mayor carácter frente a lo que le ha ocurrido”.</p>
C01	<p>“Sí claro para mí la resiliencia es esa capacidad que tiene el ser humano de superar cualquier tipo de obstáculo que se le</p>

presente, como tienen esa facilidad de superar los obstáculos, encontrar alternativas de hallar estrategias que le permitan sobreponerse a pesar de esas dificultades”.

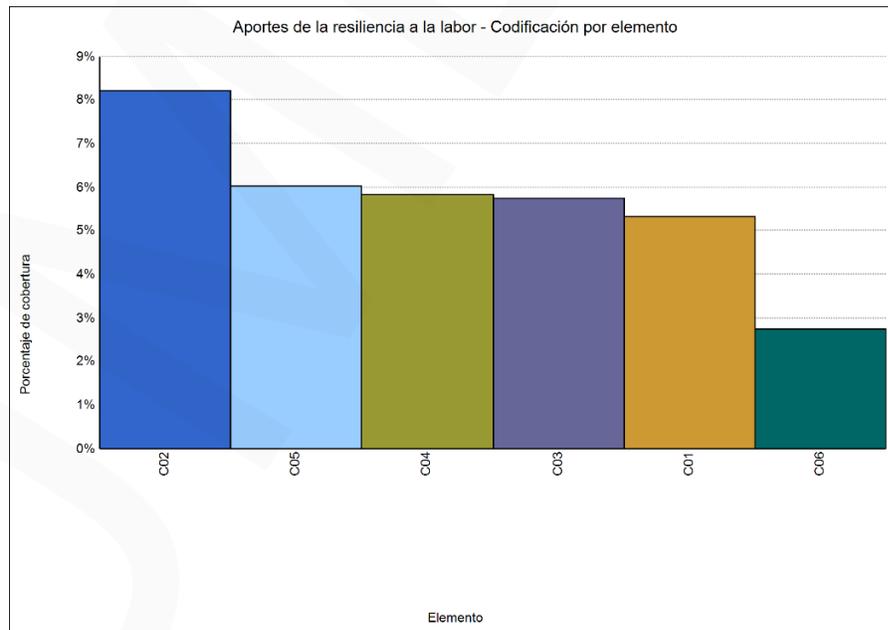
Fuente: elaboración propia

De manera categórica definen la resiliencia como la capacidad del ser humano para salir adelante frente a las adversidades, para solucionar las dificultades y salir adelante, buscar estrategias de solución. Lo cual es positivo para el proyecto de investigación ya que la población objeto de estudio cuenta con la noción del constructo principal y eje transversalizador de la propuesta de gestión directiva.

Nodo 8. Aportes de la Resiliencia en la labor del Directivo Docente en calidad de Coordinador

Gráfica 23

Aportes de la Resiliencia a la labor del Directivo Docente Coordinador.



Fuente: software Nvivo®

Teniendo en cuenta que los Directivos Docentes en calidad de coordinadores tienen noción del constructo resiliencia es valioso determinar cómo vislumbran el aporte de esta capacidad en la cotidianidad de su labor. En el gráfico se observa que quien fue más expresivo y dedico mayor tiempo a explicar cuál es el aporte es C02. Seguidamente vemos que C05, C04, C03 Y C01 con una proporción muy cercana dieron sus razones y el valor agregado de la resiliencia en sus funciones. Sólo C06, muestra una diferencia marcada en cuanto al porcentaje de cobertura. En la tabla 21 se hace el conglomerado de respuestas.

Tabla 21

Aportes de la Resiliencia a la labor del Directivo Docente Coordinador.

Directivos Docentes en calidad de Coordinadores	Expresiones relacionadas con el aporte de la Resiliencia a la labor de coordinación
C02	<p>“Sí, si la resiliencia es algo muy importante y es un valor o un proceso que todos deberíamos fortalecer, si uno tomara conciencia de lo importante que sobreponerse a las situaciones difíciles y no quedarse en ellas pienso, que todos avanzaremos muchísimo más en los procesos, utilizarla a favor nuestro y lograr de superar dificultades que se presentan diariamente en el trabajo; de pronto nos permitiría cómo trabajar con mayor tranquilidad como con mayor confianza, a veces uno se afana mucho por las situaciones que le suceden, se desanima y se queda ahí, entonces eso lo que haces entorpecer el proceso de crecimiento personal de uno como persona, pienso que sí es importante como que uno reflexione un poco más sobre eso y tomé conciencia de que nos puede ayudar y nos puede servir y más en esta labor de coordinadores que tenemos, y el trabajo, y él qué hacemos con otros estamentos compadre de familia, con estudiantes, con docentes”.</p>

C05	<p>“En todos los niveles, porque realmente nosotros todos los días tenemos que estar recurriendo a ella, es decir solucionando, saliendo de esas situaciones difíciles, situaciones complicadas, solucionándole al padre de familia, al niño, solucionando nosotras toda nuestras actividades y todo este cargo y todas estas responsabilidades que tenemos en el día a día, realmente la resiliencia es un factor que tenemos que desarrollarlo continuamente, estarnos empapado de qué es este tema, estarlo explorando y a la vez usarlo, hay que usar este valor tan importante, muchas personas lo usan y esto pero no saben cómo se llama, por digo los colombianos en el mundo entero yo creo que somos las personas que más tenemos desarrollado este valor de la resiliencia”.</p>
C04	<p>“Si claro, con las pequeñas cosas que me han pasado del día a día, con papás o con profesoras, pues definitivamente que aplicarlo, porque uno ya sabe, es decir como recibe las cosas de quién viene, porque ya las conoce, o cuál va a ser la respuesta, yo tengo una situación acá, que es un poquito feo darla a conocer a la gente de afuera, pero es que de las 8 profesoras que tengo, tengo 6 que son pensionadas y 2 son del 1278, esto significa que pues lo uno es que las profesoras tienen mucha experiencia, pero también, horrible decirlo, hay algunas que están cansadas, y también se creen muy conocedora de su saber y entonces no permiten que nadie les opine o les aporte y entre ellas mismas, digamos que se da en situaciones feas que esta uno en la mitad para poderlas digamos manejar, que sea de la mejor manera para el ambiente de trabajo y toda esta parte, entonces digamos que ya ese conocimiento ha permitido que sepa sortear todas las situaciones, darles buen manejo y para resultados exitosos, tanto para la convivencia de ellas, como para la tranquilidad de uno como directivo docente”.</p>
C03	<p>“Si, totalmente de acuerdo con que la resiliencia aportaría un gran trabajo mi labor como coordinadora, si fuésemos todos resilientes desde la parte personal y a la vez en la parte laboral, las ganancias serian infinitas, ¿por qué?, porque podemos decir, listo, se presentó una situación negativa, nunca faltan, en un trabajo como éste siempre hay situaciones críticas, momentos de angustia, situaciones de impotencia pero no por</p>

	ello nos vamos a dejar llevar, por el contrario, aplicamos esta resiliencia a nivel personal, a nivel laboral y a nivel social y podemos superar esas situaciones adversas y poder decir prueba superada”.
C01	“Claro para mí la resiliencia implica el cómo a pesar de esos obstáculos que tenemos en el día a día, de situaciones conflictivas con estudiantes o de pronto entre compañeros de trabajo como hago yo uso de otras estrategias, por ejemplo, la comunicación asertiva, escuchando las partes, cómo puedo también encontrar soluciones para no dejarme tensionar o afectar de esto en mi salud mental incluso”.
C06	“Muchísimo y creo que si no tenemos esa cualidad nuestro trabajo sería cada día mucho más complicado porque verdad que son muchas cosas y a veces se dejan de hacer cosas mucho más profundas en las situaciones que lograron hacer como cambio en otros aspectos, porque el día a día se lo come a uno totalmente”.

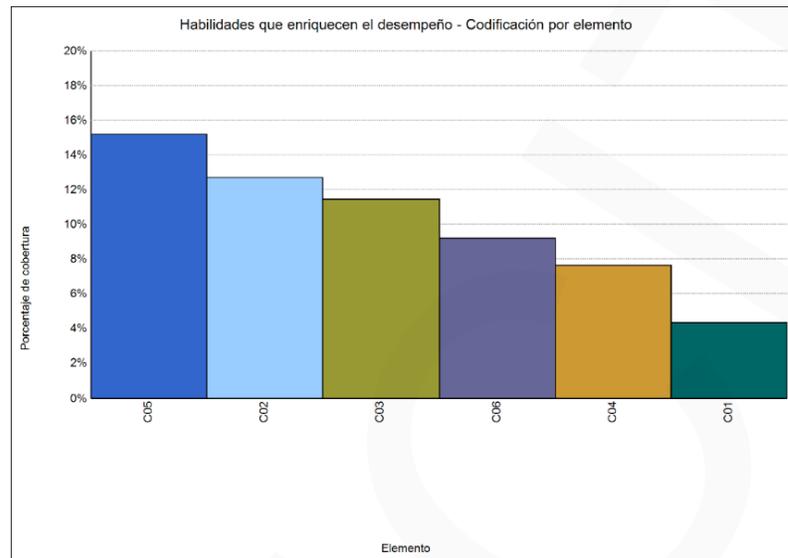
Fuente: elaboración propia

Se percibe en los entrevistados la apertura y disposición por acrecentar y aplicar la resiliencia en su labor de coordinadores. Son conscientes que la resiliencia favorece el ambiente laboral, la salud mental, la disminución de conflictos y el manejo apropiado de las situaciones adversas. Este nodo deja entrever que el producto de la investigación ya tiene un espacio ganado dentro de la población objeto de estudio.

Nodo 9. Habilidades que enriquecen el desempeño del Directivo Docente.

Gráfica 24

Habilidades que enriquecen el desempeño del Directivo Docente Coordinador.



Fuente: software Nvivo®

Los coordinadores fueron bastante explícitos ante el cuestionamiento sobre que habilidades consideran que debe contemplar el Perfil del Directivo Docente Resiliente, de hecho, se llegó a una clasificación inicial de habilidades personales, laborales, profesionales y sociales a tener en cuenta. El entrevistado C05 fue quien más aportó y dedicó más tiempo a su respuesta, seguido de C02 Y C03. A continuación se retoman sus contribuciones más notorias en la tabla 22.

Tabla 22

Habilidades que requiere tener el Directivo Docente Coordinador Resiliente.

Directivo Docente en calidad de coordinador	Expresiones relacionadas en cuanto a las habilidades que enriquecen el desempeño del Directivo Docente Resiliente
C05	"Bueno pues yo pienso que en general tenemos muchísima fortalezas, yo considero que a través de los años, como yo soy pues bastante viejita, ósea yo he venido cultivando muchas fortalezas, sin embargo esto no

quiere decir que uno necesite, en todos los aspectos yo pienso que uno la requiere, por ejemplo, yo considero que **la parte social** es donde me faltaría un poquito más, a pesar de que a mí me ve como una persona muy sociable, muy agradable y todo eso, pero considero que a nivel de las instituciones educativas nos falta fortalecer más lo que **es el bienestar al docente, el bienestar al estudiante, porque hay mucha cuestión académica y de responsabilidad netamente de deberes y deberes, y a veces esa parte afectiva, esa parte sociales, esa parte humano la descuidamos**, por ejemplo, yo me he hecho una evaluación muy honesta y sí revisa a mi docentes, a muchos de ellos no les conozco su “vida familiar” diríamos así, no poder una inmiscuirse en sus temas, sino que uno siente que es muy agradable, que a uno se les acerque al coordinador y que uno supo que el hijo estuvo enfermo pregúntale, “cómo está su hijo” ojalá por el nombre, ósea saber cosas, conocer esa partecita humana de las personas que están importante y que da tanta fortaleza, tanta motivación, tanta seguridad, ese calor humano que tenemos que nosotros desarrollar, también considero que a nivel de lo de lo profesional, también un ve que hay personas con muchas capacidades profesionales que también uno debe mirarlas y si ha de servir pues uno puede retomar ciertas cosas que le sirven para fortalecer, porque **de hecho de uno ser coordinador no es que sepa todo domine todo, muchas veces uno puede aprender de la persona que uno menos cree** entonces yo creo que ese aspecto también me hace falta tener la como más en cuenta y **tomar o estar más pendiente de todos los aportes que mis compañeros me pueden ofrecer”**

C02

“**Hay competencias personales** que son importantes de verdad en el trabajo que uno realiza, **la responsabilidad** es una de ellas, por ejemplo, **las habilidades intelectuales** que debe estar uno fortaleciéndolas, leyendo, documentándose, estudiando un poco más todos los días, **la motivación** es algo que debemos fortalecer nuestro trabajo, **la creatividad, la adaptación a las nuevas situaciones, adaptarse con facilidad, fortalecer la autoestima, el amor propio, valorar lo que uno es lo que uno tiene.**

Sí, pienso que en el **campo profesional** uno debe cómo fortalecer competencias, por ejemplo, **el trabajo en equipo**, aprender a trabajar con los otros, **la organización, la toma de decisiones con ética, con liderazgo**, pienso que, en cuestión profesional, por ejemplo, también

cabría en los conocimientos que uno tenga en pedagogía, lo que uno y pueda avanzar e **innovar pedagógicamente** hablando.

Sí ,por ejemplo, **en el aspecto social** a mí me parece muy importante **fortalecer el aspecto de la inteligencia emocional**, ese control de las emociones a veces uno peca en eso, no es capaz de dejar de manejar y controlar sus emociones y debemos recordar que uno siempre está liderando, en todos los momentos del día y de su jornada está liderando entonces, ese me parece un aspecto importante, **la comunicación asertiva, ser muy prudente, muy claro con sus con sus palabras, con su forma de dirigirse a los demás, las buenas relaciones personales** me parecen importantes también”.

C03

“Bueno una competencia muy importante son una mejor y mayor **organización del tiempo**, como habíamos mencionado en alguna de las preguntas anteriores el tiempo es un factor clave y fundamental, son demasiadas cosas las que un coordinador debe hacer en su lugar de trabajo, tanto así que a veces no llevamos para la casa mucho trabajo porque la responsabilidad es muy grande y no podemos incumplir entonces la mayor organización del tiempo, hacer una distribución adecuada; también **el saber delegar**, pienso que saber delegar es algo que yo necesito para mejorar mi desempeño, no se puede legar todo obviamente, pero sí hay algunas cosas que uno puede delegar sin embargo hay un temor ¿no?, “no delego” “no voy a dejar que otra persona lo haga”, porque pensamos a veces que esa persona no tiene las capacidades, pero cuando se da la oportunidad y sabe delegar, las cosas resulten mejor y es una ganancia; también pienso que una habilidad que es muy importante para mejorar mi desempeño **es prepararme más académicamente**, actualmente tengo una maestría pero me gustaría tener la oportunidad de hacer un doctorado, porque pienso que el ser humano siempre requiere aprender más, más, más, y esa preparación académica redundará en beneficios en su parte laboral”

C06

“**En lo personal yo creo que ser más tranquila, no angustiarme tanto, no ponerme tan ansiosa**, porque eso en un determinado momento si es un motor que uno tiene para salir pero también a veces como un bloqueo, creo que en esa parte si debo cómo tratar de controlarme un poquito más, porque definitivamente no puedo estar en 3 sitios a la vez con la calma ir haciendo las cosas y ya pues lo que suceda pues obviamente de parte de uno se hizo todo lo posible, **en lo**

	<p>profesional consideró que me hace falta capacitarme muchísimo más en todo lo que tiene que ver con la parte académica de modelos pedagógicos, toda es parte teórica porque lo que le digo la parte convivencia 100% absorbe el tiempo entonces siento que esa parte de académica la he descuidado. En la parte laboral que por lo menos la secretaria de educación nos valore un poquito más el gran trabajo que hacemos en las instituciones con todo respeto faltan rector una semana y tranquilamente puede no suceder nada, pero la presencia de los coordinadores es fundamental”.</p>
C04	<p>“Bueno yo creería que la creatividad, la organización ¿verdad? que digamos lo que plantee que yo considero fortaleza mía, la organización, la visión digamos frente a las cosas, y el manejo digamos del público porque en este caso atiende uno público estudiantes, no importa la edad, profesores que son mundos completamente diferentes, gustos diferentes genios diferentes y al público que son los papás a quienes digamos le debemos pues el trabajo que hacemos, rendir cuentas frente a lo que se hace con los niños o que no se hace, que está pasando o que no, entonces digamos que la manera de ser mía digamos amable, cordial, alegre, hace que de pronto las cosas se manejen de manera mejor a como por decir algo alguien que llega y que permanentemente esté agobiado, estresado bravo, como lo he visto cuando fui profesora, de coordinadores que de pronto están en esa actitud, entonces esto pienso que es una competencia digamos que es necesario manejar, la cordialidad, la empatía para con la gente, porque dado que se presentan tantas cosas de favores, de solicitud, imagínese un papá viene a pedir un favor y que uno le responda con 2 piedras en la mano, pues no es posible, o por el contrario viene a traer una queja y le resulta a uno peor, pues toca aplacarlos hacerles ver, recibirle la queja, decirle que es importante dedicarle su tiempo, uno no puede salirle con que no tengo tiempo, voy saliendo, entonces eso pienso que es fundamental”</p>
C01	<p>“De pronto en esas competencias que se puedan enriquecer es el manejo de la comunicación asertiva, como interactuar con el otro poniéndonos en su en su lugar, con la empatía, el saberlos escuchar, y si, eso no solamente se maneja la parte laboral también tiene que vivirse a nivel personal y social, incluso en lo familiar”.</p>

Fuente: elaboración propia

En este nodo se logró recopilar insumos fundamentales para la construcción del Perfil del Directivo Docente Resiliente que unido con lo contemplado en el marco conceptual y lo aportado por los expertos y Directivos Docentes en calidad de rectores se fusionan y dan como fruto un perfil que contemple el aspecto personal, laboral, profesional y social. En este momento se hace un primer listado bastante amplio y enriquecedor sobre las habilidades a considerar que se aprecia en la tabla 23.

Tabla 23

Pilares base del perfil del Directivo Docente Resiliente

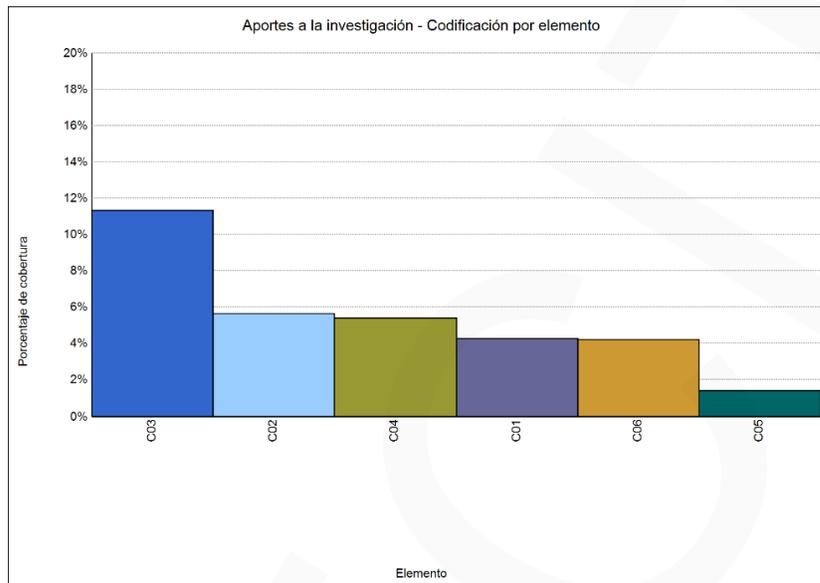
<ul style="list-style-type: none"> • Procurar el bienestar de la comunidad (profesores, estudiantes, padres de familia). • Reconocer el saber del otro. • Responsabilidad. • Formación constante. • Creatividad. • Liderazgo. • Capacidad de adaptación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación. • Autoestima. • Trabajo en equipo. • Organización. • Toma de decisiones. • Innovación pedagógica. • Inteligencia emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Buenas relaciones personales. • Atención al público. • Manejo del tiempo. • Saber delegar funciones. • Empatía. • Comunicación asertiva.
---	---	---

Fuente: elaboración propia

Nodo 10. Aportes a la investigación

Gráfica 25

Aportes a la Investigación por el Directivo Docente Coordinador.



Fuente: software Nvivo®

Ante la necesidad de retroalimentar continuamente el proceso investigativo se recurre a los entrevistados para que a partir de sus conocimientos y experiencia brinden sus aportes sobre qué elementos consideran propicios tener en cuenta. Para ello se lee en la gráfica que C03 fue quien expresó con mayor cobertura su respuesta, seguido de C02, C04, C01 y C06. Quien fue menos expresivo fue C05. En la tabla 24 se aprecian los aportes para tener en cuenta.

Tabla 24

Aportes brindados a la Investigación por los Directivos Docentes Coordinadores.

Directivos Docentes en calidad de Coordinadores	Expresiones relacionadas con los aportes brindados a la investigación.
C03	"No, pienso que todo está muy bien, lo único es si pedir a la universidad en la cual estás haciendo el doctorado, que se logre ¿no?"

	<p>que esta investigación pues de sus frutos y de verdad que las instituciones podamos tener ese modelo de resiliencia para poderlo aplicar con los docentes, con los estudiantes, con los padres de familia y todo el resto de las personas de la comunidad educativa”.</p>
C02	<p>“Bueno hemos mencionado aquí muchos aspectos que son importantes, yo he dicho ya en algunas respuestas lo importante que es el liderazgo, pero me parece importante que se resalte la importancia del liderazgo transformacional, es algo de lo que hoy en día se habla, que no es solamente el concepto liderazgo que tenemos nosotros que es el de poder guiar a otros solamente sino que sea un liderazgo que nos permita, no sólo nosotros crecer como directivos, sino a la vez propiciar espacios para que los integrantes del equipo de trabajo con el que nosotros estamos, también surgen y se destacan como nuevos líderes y puedan aportar a todos los procesos”.</p>
C04	<p>“Bueno, fíjese que aquí en esta entrevista hemos hablado de las funciones que desempeñan ¿verdad?, cuando uno mira la ley, cuando uno mira la funciones del coordinador son ayudar y apoyar al rector, pero difícilmente encuentra uno como unas instrucciones o unas funciones como precisas, no obstante el otro día conocí un documento donde hay unas, pero no se maneja, en la cotidianidad no se maneja ¿verdad?, incluso cuando yo a mi rectora le decía, “ahí están las funciones” ella las desconocía, entonces fácilmente si no le pregunto a los compañeros coordinadores no, cree que solamente esa de apoyar al rector y resulta que no, pues si uno como persona independientemente del cargo que tenga, pues también depende de las características de uno, como colaborador, ayuda lo que sea, lo que se preste, pero no todo el mundo está dispuesto a ese proceder, de ayudar a todos lo que dé, entonces ese importante como enfatizar, recalcar, retomar ese gran listado de las funciones que la gran mayoría de coordinadores desconoce”.</p>
C01	<p>“De pronto en esa resiliencia es como darle estrategias también al docente, ya que ese modelo de gestión no solamente está dirigido a los directivos, sino también como el docente puede aplicarlo en el aula para que se replique desde los altos grados de la institución hacía, incluso en cada una de las aulas del colegio”.</p>

C06	“Yo diría que sobre todo que mirar cómo pueden con este mismo proyecto que ustedes están haciendo, vincular a la secretaria de educación como tal y como capacitarnos a nosotros y como darnos también pautas del día a día , de cómo manejar ese estrés que se genera, esas angustias, eso que se genera muchas veces y creo que la secretaria de educación debe tomar un papel muy importante en lo que tiene que ver con la salud mental y laboral de los coordinadores especialmente ”.
C05	“Pues acá en el momento en el momento no se me ocurre , pero sí, esa pregunta me deja bastante inquietante y en cualquier momento yo te lo comunitaria porque me parece estupendo”.

Fuente: elaboración propia

Los Directivos Docentes en calidad de Coordinadores aportan desde su necesidad y experiencia al proyecto de investigación, es el caso de C02 quien explícitamente enuncia el Liderazgo transformacional, como herramienta pertinente en comunidades laborales actuales. Así mismo C04, hace énfasis en la necesidad de socializar las funciones de los coordinadores que ya en el marco teórico se presentan porque la gran mayoría no las tiene claras. En el mismo sentido se siente el clamor por hacer extensiva la investigación a la Secretaria de Educación de Bucaramanga como ente nominador para que brinde el respaldo correspondiente y se involucre a los docentes para que la resiliencia haga presencia desde el aula y así se cuente con entornos escolares resilientes.

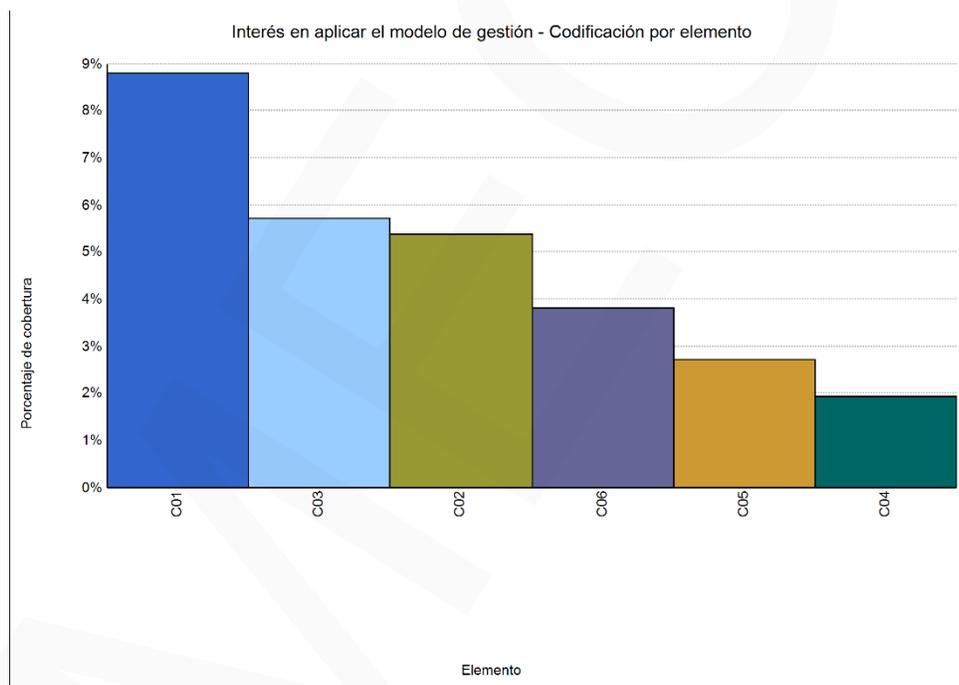
Además de tener en cuenta los diez nodos enunciados se toma en consideración la actitud e interés que muestran los Directivos Docentes en calidad de coordinadores entrevistados porque se evidencia que el proyecto ha logrado impactar positivamente a la población objeto de estudio. Por todo lo anterior expuesto se hace el análisis de las respuestas dadas al

interrogante: ¿en el momento de contar con la Propuesta de Gestión Directiva resiliente está usted interesado en aplicarlo? y se evidencia a continuación.

Nodo Adicional: Interés por aplicar la Propuesta de Gestión Directiva Resiliente

Gráfica 26

Interés por aplicar la propuesta de gestión directiva resiliente del Directivo Docente Coordinador.



Fuente: software Nvivo®

Frente al cuestionamiento sobre el interés por aplicar la propuesta de gestión resiliente se evidencia que en todos los Directivos Docentes en calidad de coordinadores se muestran dispuestos a vincular dentro de su práctica laboral el producto de la investigación en curso. Es propicio resaltar que en este caso hubo una diferencia entre los entrevistados C01, C03 Y C02 que evidenciaron

con mayor expresividad y contundencia su apertura en contraposición de los entrevistados C06, C05 y C04 que se muestra en la tabla 25:

Tabla 25

Interés del Directivo Docente Coordinador por aplicar La Propuesta de Gestión Directiva Resiliente.

Directivo Docente en calidad de coordinador	Expresiones relacionadas en cuanto al interés por aplicar la Propuesta de Gestión Resiliente
C01	<p>“Sí claro el modelo de gestión directiva resiliente tan solo como modelo de gestión implica un procedimiento claro, como una especie de protocolo de cómo actuar frente a determinadas situaciones, y eso podría ayudar a tener más claro cómo actuar ante determinado hecho, y ese modelo de gestión implicaría también el mejorar la calidad de relaciones interpersonales, aquí nuestra institución el hecho de mantener una convivencia armoniosa siempre ha sido bastante importante, la armonía es uno de nuestros pilares, entonces creo que ese modelo gestión también va de la mano con nuestro modelo pedagógico y podría aplicarse en todos los procesos de gestión...”</p>
C03	<p>“Totalmente, yo soy una convencida de la importancia de esta estrategia, de que podamos un modelo de resiliencia aplicarlo a nivel de todas y cada una de las instituciones educativas y no solamente el sector oficial, que pudiera extender este proyecto pues a todas y cada una también de las otras instituciones de carácter privado, porque ya he podido comprobarlo a nivel personal y laboral que la estrategia y la resiliencia es una estrategia realmente efectiva con beneficios realmente comprobables; entonces totalmente de acuerdo en que si surge de ese modelo esta sería una de las instituciones para que fuera desarrollado”</p>
C02	<p>“Claro que sí, estaría muy interesada en aplicarlo, yo he tratado de en cierto grado volverme resiliente ante muchas situaciones, pero me parecería muy bueno explorar esa capacidad, aprovecharla aún más para ser más productiva, más profesional en mi trabajo, aprender a manejar la presión, a enfrentar las situaciones sin dejarse uno vencer por una dificultad, no perder la motivación, aprender de los errores,</p>

	siempre volver a comenzar yo estaría muy dispuesta la verdad, y me interesaría mucho conocer sobre ese trabajo, sobre ese producto y aplicarlo si para mí y para las personas con las que yo trabajo también
C06	“Claro si todo aquello que sirva para crecimiento, para fortalecer procesos y demás obviamente bienvenido son, estoy ansiosa por participar, somos un grupito que si no nos apoyamos nosotros mismos a mirar como enriquecemos esta labor tan bonita tan bonita porque definitivamente estar en el medio de la educación, yo creo que es la prueba de la juventud eterna, nos mantenemos vitales, alegres, los chicos son espectaculares.
C05	“Si claro con mucho gusto, ni más faltaba, son temas supremamente importantes que nos enriquecen a todos y aquí a la orden,”
C04	“No pues desde luego, siempre toda mi vida he sido, digamos muy dispuesta a recibir orientaciones o cosas nuevas, todo de hecho cuando ha habido cursos que la gente rechaza para ir yo voy, haya que pagar o sea gratis me encanta, digamos innovar, recibir cosas nuevas, la capacitación constante siempre ha sido una de mis características, entonces sería bienvenido.”

Fuente: elaboración propia

Se infiere que los Directivos Docentes en calidad de coordinadores vislumbran la Propuesta Directiva Resiliente como una estrategia eficaz en el manejo de las relaciones interpersonales que va a fortalecer su desempeño dentro de las cuatro áreas de gestión y por lo tanto minimizará los conflictos y tensiones que enfrentan. Actitud bastante positiva y proactiva que fortalece el desarrollo de la investigación toda vez que ha encontrado eco en la población objeto de estudio.

1.1.3. Nivel de relevancia de términos emergentes a partir de Directivo Docente Coordinador.

Al ubicar los términos o conceptos de acuerdo con el nivel de repetibilidad o relevancia, se observa que se presentan tres palabras claves para el estudio: educación, estudiantes y situaciones, lo que deja entrever que son las situaciones con estudiantes las que ameritan mayor atención de parte de los Directivos Docentes en calidad de coordinadores. Esto determina el nivel de atención que requieren las funciones y actividades que realizan diariamente. En la gráfica 26 se detallan otras expresiones como coordinación, fortalezas, profesional, asistencia, responsabilidad, conflicto, convivencia, organización, resiliencia que confluyen de manera más directa y cercana a las tres expresiones ya mencionadas, ubicadas en primer nivel.

También se considera importante tener en cuenta que expresiones como habilidades, colaboración, organizado, inconvenientes, compañeros, facilidad y habilidad se encuentran un tanto más distantes, pero ejercen su rol dentro de las situaciones educativas con estudiantes. Dentro de este grupo se resalta la aparición de los términos compañeros y dificultades lo cual permite divisar que las relaciones entre pares suelen generar tensión o atención especial.

Otra mirada que se realiza es la ubicación específica de las expresiones: al centro las de mayor relevancia como ya se expuso, pero a su vez en la parte inferior dando base, fundamento o soporte se ubican: coordinación, fortalezas, importante y profesional. Estas cuentan con expresiones que asemejan las columnas como son responsabilidad e instituciones que se enfrentan de manera directa con el conflicto. En una posición mitigante se observa la

resiliencia, funciones, organización y asistencia, porque se ubican estratégicamente alrededor de Situaciones Educativas con Estudiantes.

Para finalizar es interesante ver como de la expresión Situaciones se derivan términos claves para su solución como son: habilidad, determinado y convivencia. Se infiere que para solucionar las situaciones que afrontan los coordinadores requieren de habilidades especiales para el manejo de la sana convivencia. (Ver gráfica 27)

Gráfica 27

Nube de palabras en orden de relevancia otorgada por Directivo Docente Coordinador.

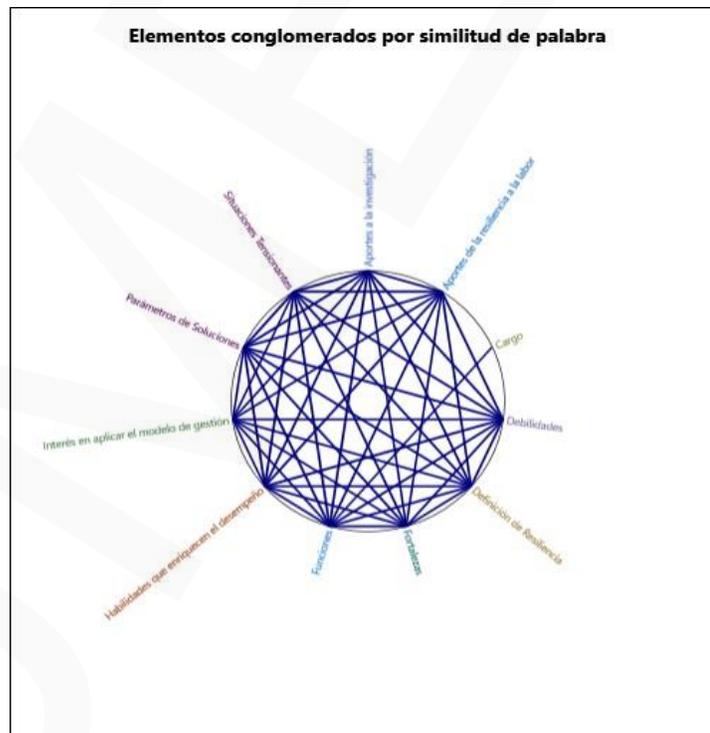


1.1.4. Conglomerado por similitud y conexión entre nodos a partir de Directivo Docente Coordinador.

Para establecer la interconexión entre los diferentes nodos se recurre a ubicarlos en un círculo en el que todos los elementos se representan como puntos en el perímetro. El gráfico devela similitud entre los elementos e indica mediante la conexión de líneas de grosor las relaciones o conexión entre las categorías. La disimilitud se indica por líneas más gruesas – rojas, líneas que indican disparidad más fuerte. (Ver gráfico 28)

Gráfica 28

Elementos conglomerados por similitud de palabra en Entrevista a Directivo Docente Coordinador.



Fuente: software Nvivo®

Se visualiza fácilmente que los nodos definidos dentro del proceso se encuentran ubicados dentro del plano de manera equidistante y directamente vinculados unos con otros. Esta gráfica permite observar como las conexiones se inician desde el nodo cargo que va en línea directa a funciones, lo cual es natural puesto que dependiendo del cargo de coordinador se derivan las funciones. Del nodo funciones se desencadena las relaciones en forma directa y multilínea muy marcada con los nodos restantes. Pero se hace necesario establecer los vínculos que se establecen de manera trídica entre los nodos para entender y dilucidar de manera más amplia su influencia en el diseño de la propuesta de investigación.

Primera triada: definición de resiliencia, fortalezas y debilidades, se infiere que dependiendo del acercamiento al constructo resiliencia los coordinadores cuentan con unas fortalezas y unas debilidades que identifican como favorables o desfavorables en el manejo de las situaciones difíciles de la cotidianidad.

Gráfica 29

Primera Triada de Nodos Entrevista Directivo Docente Coordinador.



Fuente: software Nvivo®

Segunda triada: situaciones tensionantes, aportes a la investigación y aportes de la resiliencia a la labor. Se encuentra el vínculo directo entre estos tres nodos, puesto que para enfrentar las situaciones tensionantes los coordinadores sienten que la investigación y la resiliencia son elementos fundamentales que les proporcionan elementos válidos, habilidades y estrategias de intervención efectivas.

Gráfica 30

Segunda triada de nodos entrevista Directivo Docente Coordinador.



Fuente: software Nvivo®

Tercera triada: habilidades que enriquecen el desempeño, debilidades y situaciones tensionantes. Se infiere que estos tres nodos se vinculan de manera directa toda vez que las habilidades personales, laborales, profesionales y sociales son el insumo fundamental para afrontar las situaciones tensionantes y a su vez son el elemento minimizador de las debilidades que puedan tener los coordinadores en el manejo asertivo de los conflictos que se presentan a menor o gran escala.

Gráfica 31

Tercera triada de nodos entrevista Directivo Docente Coordinador.

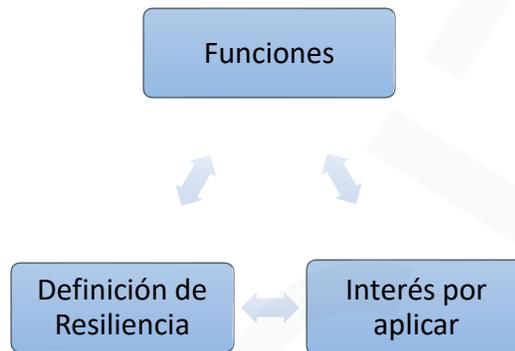


Fuente: software Nvivo®

Cuarta triada: funciones, definición de resiliencia e interés por aplicar el modelo de gestión. En esta triada se vinculan tres nodos que le dan el soporte a la investigación puesto que la propuesta parte de las funciones que por normatividad colombiana deben cumplir los coordinadores, pero la meta es lograr fusionar este elemento legal que tiene relación con el saber hacer y vincularlo con dos nodos que puntualizan en el saber ser, en la parte del desarrollo humano desde su sentir, actuar y pensar.

Gráfica 32

Cuarta triada de nodos entrevista Directivo Docente Coordinador.

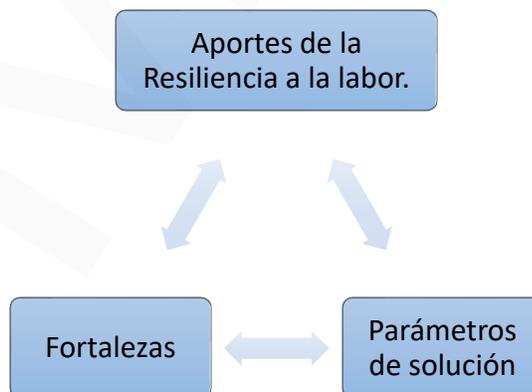


Fuente: software Nvivo®

Quinta triada: aportes de la resiliencia a la labor, fortalezas y parámetros en la solución de situaciones. En esta triada que emerge se identifica el vínculo intrínseco entre la resiliencia con las fortalezas que debe contemplar el perfil del Directivo Docente para aplicar o identificar los parámetros a tener en cuenta en la solución de una situación difícil o manejo de situaciones tensionantes en la cotidianidad escolar.

Gráfica 33

Quinta triada de nodos entrevista Directivo Docente Coordinador.



Fuente: software Nvivo®

1.1.5. Mapa de árbol de los nodos a partir de Directivo Docente Coordinador.

Un mapa del árbol es un diagrama que muestra los datos jerárquicos como un conjunto de rectángulos anidados de diferentes tamaños. Por ejemplo, el tamaño de uso para representar la cantidad de codificación en cada nodo.

El tamaño indica cantidad, por ejemplo, el número de nodos codificados o la cantidad de referencias de codificación. El mapa del árbol se escala para mejor ajuste al espacio disponible por lo que los tamaños de los rectángulos deben ser considerados en relación con los demás, en lugar de como un número absoluto. Las áreas más grandes muestran en la parte superior izquierda del gráfico, rectángulos más pequeños muestran hacia la parte inferior derecha.

En consonancia con lo expuesto, se utiliza un **mapa del árbol** para analizar sus jerarquías en una vista y comparar los tamaños relativos de los diferentes aspectos de sus datos. Es más fácil comparar los rectángulos que los segmentos curvos, a fin de utilizar esta tabla cuando se desea comparar gran cantidad de datos y aprovechar al máximo el uso de su espacio. Es también más fácil de leer las etiquetas de esta tabla. Mapas de expansión de árbol para tomar el tamaño de la vista en detalle. (Ver gráfica 34).

Gráfica 34

Mapa de árbol de nodos Directivo Docente Coordinador

Situaciones Tensionantes	Parámetros de Soluciones	Habilidades que enriquece...	Aportes a la investiga...
Funciones	Interés en aplicar el modelo de...	Definición de Resiliencia	Aportes de la ...
	Cargo	Fortalezas	Debilidades

Fuente: software Nvivo®

En este caso las categorías: funciones, situaciones tensionantes y cargo, fueron las aristas que más abordaron los Directivos Docentes en calidad de coordinadores, por lo que se infiere que sobre el cargo que ejercen confluyen variedad de funciones que les hace enfrentar situaciones tensionantes. A continuación, se retoman las expresiones que reflejan el impacto que tienen en su labor directiva (ver tabla 26).

Tabla 26

Nodos de mayor abordaje por parte del Directivo Docente Coordinador.

Directivo Docente en calidad de Coordinador	Expresión relacionada con el cargo	Expresión relacionada con las funciones	Expresión relacionada con las situaciones Tensionantes
C01	Yo soy directiva docente, coordinadora.	...de organización y gestión del currículo la realización de un proyecto educativo institucional (PEI) la institución...	<p>...los estudiantes que llegan con el mal porte del uniforme, con retardo a la institución, con situaciones conflictivas entre estudiantes, entonces a veces se cruzan diferentes situaciones al tiempo y pues a veces hay que darle como una prioridad a cuál de todos los casos hay que atender como con mayor eficiencia, ...</p> <p>...los casos conflictivos entre los estudiantes, algo más mire tensión quizás es que te llegan muchas cosas al tiempo, a mí me genera de pronto esa tensión...</p>
C02	Asumo los 2 componentes académico y el proceso disciplinario	yo como coordinadora tengo muchas funciones...	. Pues sinceramente pues a mí todos me generan tensión y preocupación porque pues son muchas responsabilidades para

	<p>de convivencia también.</p> <p>...es participar en la reestructuración del proyecto educativo institucional, también participó en la organización de las jornadas pedagógicas, sobre temas importantes para el desarrollo de todos los 4 procesos de la institución, atiendo inquietudes, quejas, reclamos de estudiantes, de docentes, de padres de familia, situaciones que se presentan con estos estamentos, orientó la reestructuración del pacto de convivencia, también en establezco mecanismos de control propio de la administración de docentes, de estudiantes y padres de familia,...</p>	<p>una sola persona, pero las que más me afectan, las que más me tensionan es, por ejemplo, la atención a los padres de familia, las situaciones que se presentan con los estudiantes, las situaciones que se presentan con los docentes, que son diarias y generalmente todos los días uno tiene un proceso de esos que resolver...</p>
<p>C03</p> <p>...como coordino una sede primaria pues los coordinadores cumplimos la doble función, es decir, somos coordinadores tanto en la parte académica como de la parte disciplinaria.</p>	<p>Son funciones de la parte de dirección, planeación, coordinación, administración de los recursos, orientación y programación de todas y cada una de las actividades que se realizan acá en esta</p>	<p>de esas funciones hay 2 en las cuales siento que son momentos claves, como en la función de dirección, ¿por qué? porque se trabaja con personas y cada persona es muy diferente una de la otra, entonces al tratar de ejercer la función de</p>

	sede del instituto como tal.	dirección pues no siempre las personas acatan fácilmente aquello que nosotros queremos direccionar; la otra función que pienso que me genera algo de tensión es la función de administración , ¿por qué? porque no siempre los recursos son suficientes, uno quisiera tener más acceso a más recursos, de tipo económico, infraestructura y de personal, pero no siempre contamos con una gran amplitud, siempre son pocos los recursos con los que contamos a ese a ese nivel, de tipo administrativo.
C04	...soy coordinadora en preescolar, no obstante, tengo por horas extras el nocturno, estoy a cargo del "CLEI" es decir estudiantes extra edad o gente adulta que opta por estudiar por la noche.	no está dentro de mis funciones el ser portero pero dado que no hay nadie y los profesores no puede dejar los niños solos, pues me corresponde o me toca y fuera de eso pues yo me abrogo el recibir los niños en la mañana para conocer a los papás , para charlar con ellos, para saber en qué condiciones llegan, para mirar uniformes, carné, ...ingresa todo tipo de gente, de estrato , gente con profesión, gente que no la tiene, papás desempleados o papas que por el contrario están muy bien, pero que saben que la formación es muy buena la institución entonces ingresa de todo; hay papás que llegan en la mañana bastante tarde y son bastante groseros , digamos, al

	<p>todo, es decir, yo estoy en la puerta diariamente desde el primer día que llegue y lo mismo la entrega de los niños, lo cual me ha permitido incluso mirar varios aspectos de papas irresponsables que mandan motorizados a recoger niños entonces esa digamos que es una función importante en la medida en que no está entre las funciones de un coordinador pero que las desarrollo, revisar la parte académica, es decir, del trabajo las profesoras, como son pues las guías semanales que se están implementando.... pues llevó el control de lo del PAE... es como apagar pequeños incendios...</p>	<p>llegar sabiendo que no hay portero,</p>
<p>C05 ... mi cargo en este caso acá en esta institución es la de coordinadora de preescolar y de la básica primaria.</p>	<p>Bueno mis funciones son múltiples como ustedes saben la coordinación conlleva una cantidad de responsabilidades partiendo de todo lo que tiene que ver con la parte disciplinaria, en la parte académica, atención a padres de familia, atención a</p>	<p>Bueno para mí la que más me genera tensión es la salida de los estudiantes en horas de la tarde, porque la primaria trabaja en la jornada de la tarde, teniendo en cuenta que los padres de familia muchas veces llegan muy tarde a recoger a sus hijos</p>

		<p>niños, solución de problemas, conciliaciones, permisos, excusas, ósea, en una coordinación se trabaja muchísimos aspectos y todos merecen atención especial.</p>	<p>y nosotros, por el sentido de la responsabilidad y protección a los menores...</p>
C06	<p>Coordinadora de secundaria jornada de la mañana.</p>	<p>Por ejemplo, se empieza con las asistencias, con la entrega en carpetas para la misma asistencia, con registrar los retardos de los estudiantes, iniciar procesos si son retardos, recibir todos los procesos que salen de situaciones tipo 2, estar pendiente en los grados en los cuales no hay docente por una u otra razón.</p>	<p>Cuando no hay docentes, prácticamente por semana hay días en que son 2/3 docentes que faltan, eso de verdad me tiene muy agotada y extenuada porque obviamente con la precisión que hay de la custodia que tenemos los estudiantes, tener 2/3 cursos simultáneamente solos y casi siempre coinciden con los de sexto, séptimo y octavo que son los niños más inquietos, entonces me causa demasiada angustia, estrés, ansiedad, mejor dicho de todo porque realmente cuando falta en noveno, decimo y once uno ya va y les habla bueno chicos hay trabajo y si no hay un trabajo por favor los invito a que se queden quietos,</p>

pero los pequeñitos es demasiado estresante y desgastante.

Fuente: elaboración propia

Se han resaltado aquellas palabras o frases que resumen tanto la funciones como las situaciones que les generan mayor tensión. Predominan las funciones que tienen que ver con la planeación y ejecución del Proyecto Educativo Institucional PEI, el cumplimiento de las cuatro gestiones según el Ministerio de Educación Nacional y explicadas en el capítulo de marco teórico (directiva, académica, comunitaria y financiera) al igual que la responsabilidad de brindar el cuidado y protección a los menores, ajuste y aplicación del pacto de convivencia.

De igual forma los coordinadores de manera explícita expresan que las situaciones que les generan mayor tensión son las relaciones interpersonales y manejo de conflictos con estudiantes, padres de familia y profesores. De hecho, afirman que tienen demasiadas funciones para cumplir y se les suma las eventualidades de la cotidianidad como es el responder por estudiantes que los padres de familia no recogen según el horario institucional y les extiende su jornada laboral.

Estos tres nodos reflejan la realidad a la cual están expuestos diariamente los Directivos Docentes en calidad de coordinadores por lo cual se confirma que sin lugar a duda la Propuesta de gestión resiliente debe fundamentarse en el manejo asertivo, efectivo y eficaz de los nodos enunciados y que fueron los que generaron mayor expansión.

1.2. Análisis entrevista a profesionales en calidad de expertos.

Los expertos que se vincularon a la investigación son profesionales que se encuentran vinculados directamente con cargos de dirección y asesoría desde el campo administrativo y el campo de la Psicología. Se identifican como E01 y E02 para salvaguardar la confidencialidad. En primer lugar, se presentan los cuatro nodos bajo los cuales se van a analizar, comparar y clasificar la información recolectada. A continuación, se realiza una lectura para cada nodo donde se resaltan las expresiones o palabras claves a tener en cuenta dentro de la construcción de la propuesta investigativa. A si mismo se presenta la nube de palabras con mayor relevancia que arrojó el software utilizado y se finaliza con la visión general porcentual de aportes de los expertos.

1.2.1. Delimitación de nodos a partir de entrevista a actores en calidad de expertos.

Los datos recolectados en la entrevista a los actores en calidad de expertos se concentran en cuatro nodos fundamentales para la construcción de la propuesta investigativa porque contemplan elementos y aristas a tener en cuenta en la etapa definitoria.

En primera instancia tenemos el nodo 1 denominado “Funciones que generan tensión en los Directivos Docentes”, categoría en la cual los expertos gracias a su conocimiento tienen claridad en cuáles responsabilidades que aborda la población objeto de estudio se desgastan en mayor porcentaje y requieren ser intervenidas directamente.

El nodo 2 “Elementos para una propuesta de Gestión Directiva Docente” contempla los aspectos que a la luz de los entrevistados deben tenerse en

cuenta en el momento de diseñar la propuesta de gestión directiva resiliente y aporta al desarrollo del primer objetivo específico de la investigación.

Por otra parte, el nodo 3 “Aporte a la investigación”, se considera uno de los ejes centrales porque la experticia de los actores seleccionados como expertos suministra información que retroalimenta el proceso investigativo y sugiere el complemento al marco teórico que se encuentra en constante construcción y revisión.

Finalmente, el nodo 4 “Habilidades para el perfil de un directivo docente resiliente”, aporta directamente al objetivo específico tres de la investigación y hace énfasis en el aspecto personal, laboral, profesional y social del Directivo Docente. En la tabla 27 se aprecian los nodos que arrojo la herramienta tecnológica aplicada.

Tabla 27

Nodos entrevista actores en calidad de expertos.

Nodo 1	Funciones que generan tensión a directivos docentes
Nodo 2	Elementos para una propuesta de Gestión Directiva Docente
Nodo 3	Aporte a la investigación
Nodo 4	Habilidades para el perfil de un directivo docente resiliente

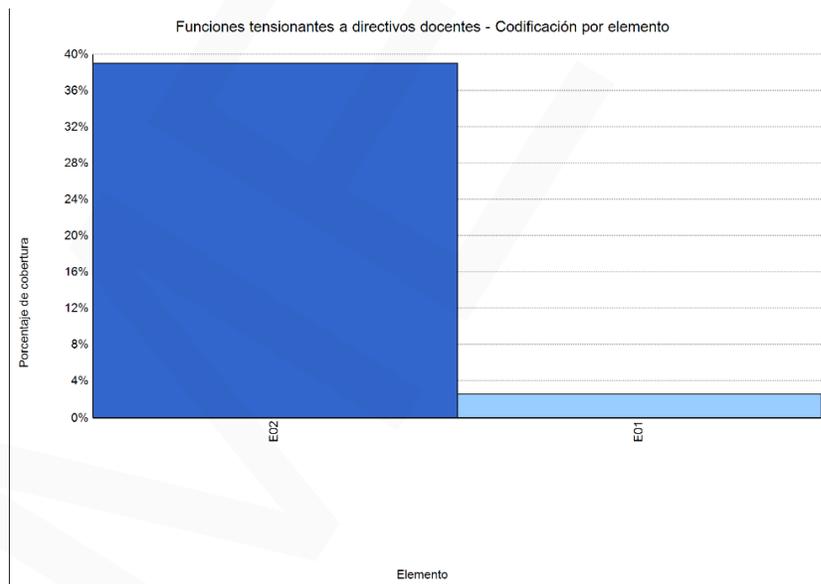
Fuente: software Nvivo®

1.2.2. Interpretación de nodos a partir de los expertos.

Nodo 1. Funciones que generan tensión a directivos docentes. Frente a la mirada de los expertos existen situaciones de la cotidianidad escolar que producen tensión y algunas veces generan caos, lo cual exige una actitud serena, paciente y resiliente por parte de los Directivos Docentes. (Ver gráfico 35).

Gráfica 35

Funciones tensionantes para los Directivos Docentes según visión de expertos



Fuente: software Nvivo®

El gráfico muestra como E02 fue el experto que le asignó mayor cobertura al cuestionamiento sobre cuales funciones generan mayor tensión en los

Directivos Docentes frente a un porcentaje bastante reducido del entrevistado E01. (Ver tabla 28).

Tabla 28

Funciones tensionantes de los Directivos Docentes según visión expertos.

Actor en calidad de experto	Expresiones relacionadas con las funciones más tensionantes de los Directivos Docente
E02	<p>“.. pienso que la mayor tensión que se puede considerar en el directivo docente tiene que ver con la parte de la comunicación, entonces mirando un poco el documento y mirando el hecho de uno en la parte de gestión la comunicación institucional, es decir la interacción con la comunidad y el entorno y en las competencias comportamentales lo que tiene que ver con las relaciones interpersonales y la comunicación, ¿por qué? porque tienen que ver con la relación con otro, ósea que lo que yo pienso, a través de la experiencia, es que cuando uno posee unas características personales, unas habilidades personales, por ejemplo como la iniciativa, la iniciativa es un constructo muy personal, la orientación a logros también es muy personal, ósea que depende propiamente de mí, cuando sólo depende de la persona pues es mucho más fácil controlar en la media que o eres así o tienes una posibilidad de cambio o te quedas con otra forma de actuar frente a esa competencia, sin embargo cuando tienes en relación con el otro tienes que depender de otro, entonces cuando se depende del otro entonces es muy complejo llegar a establecer como el objetivo que se quiere de esa competencia, entonces es decir si en la comunicación y mi relación interpersonal quiero que sea transparente, quiero que sea clara, quiero que la comunicación vaya de forma directa, que no hayan interpretaciones en la forma de comunicarme, que mi relación sea la adecuada, depende mucho del otro y el otro como reciba esa información, entonces si ese otro por decir algo , desde mi experiencia, tiene unas características de personalidad dentro de la psicología y vida y tienen la característica de personalidad y ahí entra uno como desde la psicología y uno mira que tiene una característica de personalidad, por poner un ejemplo paranoide, entonces toda la comunicación que vaya desde las directivas hacia abajo pues va a tener</p>

una tensión muy grande porque la persona que recibe esa información va a sentir que todo está hacia él, que todo está en contra, que lo siento atacado, que lo siento perseguido entonces cualquier información la puede tomar en su contra, entonces ahí se **complica la comunicación**, cuando la persona, por ejemplo, un "TOC" un trastorno obsesivo compulsivo que sea obsesivamente rígida, estructurada también se nos complica la comunicación, entonces pienso que en esa primera pregunta **la que genera mayor tensión es el hecho de que no pueda, su comunicación, dirigirla de manera transparente, de igual manera para todos, cada persona la recibe de una manera distinta por lo que su característica de personalidad, más aún en las relaciones interpersonales, imagine la competencia en relaciones interpersonales, ósea eso más tensión que eso no puede haber, y hay personas que son muy reactivas**, por eso te digo, dependiendo de las característica persono-lógicas se hace que la persona entienda la información de una manera diferente, entonces pienso que ahí **la que genera mayor tensión después que su comunicación sea tan transparente, tan clara, que toda la comunidad y que todos ,como estamos hablando de directivos, que toda la comunidad educativa, la comprenda de la forma como se quiere comprender,....."**

E01

"Las dificultades que se presentan en el campo directivo, académico, administrativo y comunitario es **como atender las quejas, peticiones y reclamos que el usuario presenta llámese padre de familia, estudiantes, alumnos, administrativos...** Yo pienso que sí es muy importante primero una formación permanente, porque **a veces el directivo se desactualiza mucho** o como usted lo dijo anteriormente se deja absorber por muchas otras funciones y deja en último lugar **su mejoramiento profesional**, en educación tenemos que estar como se dice adelante en capacitación, ser los primeros porque día a día se sacan diferentes enfoques, tendencias **y a veces el directivo se queda, entonces ahí empiezan ya a los principales problemas, entonces si tener como muy presente en la propuesta la formación, y lo otra también como que en la institución se hagan estrategias de seguimiento periódico**, no digo que todos los meses, pero si periódico que permita hacer como una reflexión periódica sobre precisamente ese aspecto, cual ha sido, donde ha sido y así".

Fuente: elaboración propia

Se observa que los expertos coinciden que la mayor tensión es la comunicación, las relaciones interpersonales con estudiantes, padres de familia, administrativos y la comunidad en general. La forma como se reciben los mensajes o directrices porque en ocasiones se distorsiona o se entiende de una manera totalmente diferente.

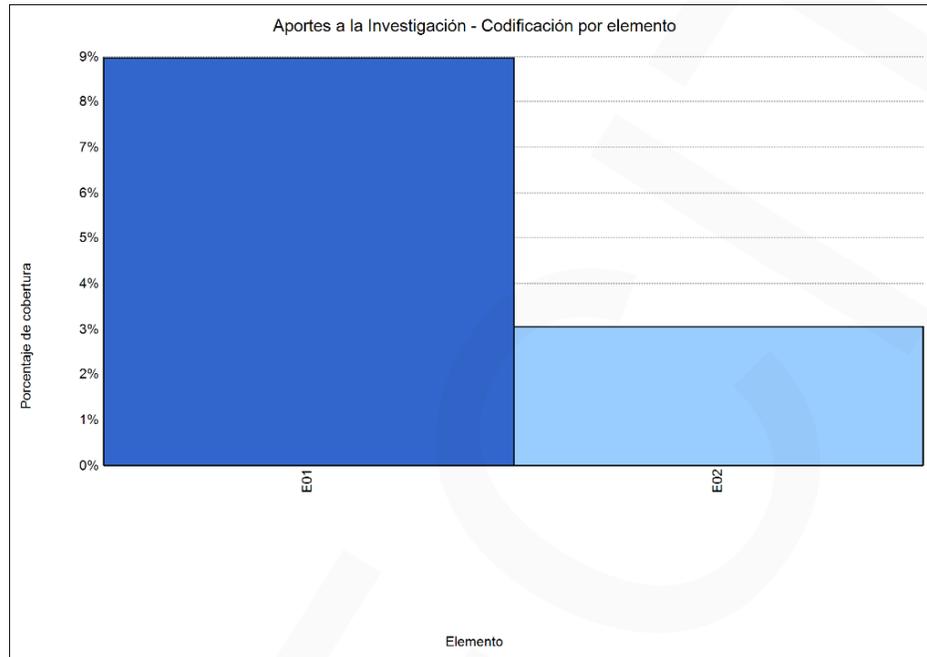
Además, se considera que el Directivo Docente por estar al pendiente de variedad de funciones se descuida en su capacitación y actualización lo cual genera inconvenientes en el momento de direccionar la gestión académica. Se deduce entonces que la propuesta investigativa debe contemplar la comunicación y la formación académica como factores fundamentales.

Nodo 2. Elementos para una propuesta de Gestión Directiva Docente.

Frente al cuestionamiento sobre cuáles elementos debe contemplar la propuesta para Directivos Docentes, los expertos durante sus intervenciones los fueron enunciando, dando las razones por las cuales se deben tener en cuenta.

Gráfica 36

Elementos para una propuesta de Gestión Directiva Docente



Fuente: software Nvivo

En la tabla 29 se concentran las expresiones de los expertos al respecto.

Tabla 29

Elementos que debe contemplar la propuesta según los expertos.

Actor en calidad de experto	Expresiones referidas a los elementos que debe contemplar la propuesta de investigación
E02	...la propuesta debe estar dirigida como en dos sentidos, una desde las habilidades potenciar habilidades personales , me parece potenciar habilidades personas, entonces la propuesta debería contemplar esa potenciación de habilidades personales, ejemplo, potenciar todo lo que es la autoestima, potenciar resolución de conflictos, potenciar estrategias de afrontamiento, ves porque si es un estrés cónico debo saber cómo voy a trabajarlo , entonces ¿Cómo? potenciando una capacidad de una estrategia de afrontamiento que me sirva para

	<p>disminuir el estrés, porque el estrés va a permanecer, entonces tengo que busca una estrategia de afrontamiento, que puede ser el afrontamiento asertivo un ejemplo, entonces potenciar las habilidades de afrontamiento, esas que son personales, para que esa propuesta tenga esa parte personal, ósea la propuesta de ser dirigida a potenciar habilidades personales como una parte, y la segunda parte obviamente dentro de esa propuesta resiliente todo lo que son habilidades gerenciales, dentro de las habilidades gerenciales la propuesta debe tener algo que es una propuesta que esté muy clara en estructura, , procesos y resultados..."</p>
E01	<p>"...como la organización del tiempo para poder darle una gran importancia a todo lo relacionado con el liderazgo académico, que como sabemos el liderazgo académico es medular, es algo muy importante dentro del proceso educativo.... Promover un mayor mejoramiento de unidad en las planeaciones que haga, porque generalmente si se tiene una buena planeación que sea pertinente, que sea viable garantizan una ejecutoria y resulta muy buenos... si usted hace una planeación real y que tenga la capacidad para que en el momento que lo requiera flexibilizar la planeación, en educación estamos prácticamente sometidos a esta incertidumbre y es cómo manejar esa incertidumbre sin que se afecte pues de todas maneras los planes trazados"</p>

Fuente: elaboración propia

El aporte en este aspecto es valioso puesto que los expertos dan luces sobre elementos para tener en cuenta, especialmente cuando enuncian que debe estar comprendida por dos aspectos: habilidades personales y gerenciales. Al igual que tener en cuenta las estrategias de afrontamiento, manejo del tiempo, procesos de planificación y manejo de la incertidumbre y los imprevistos.

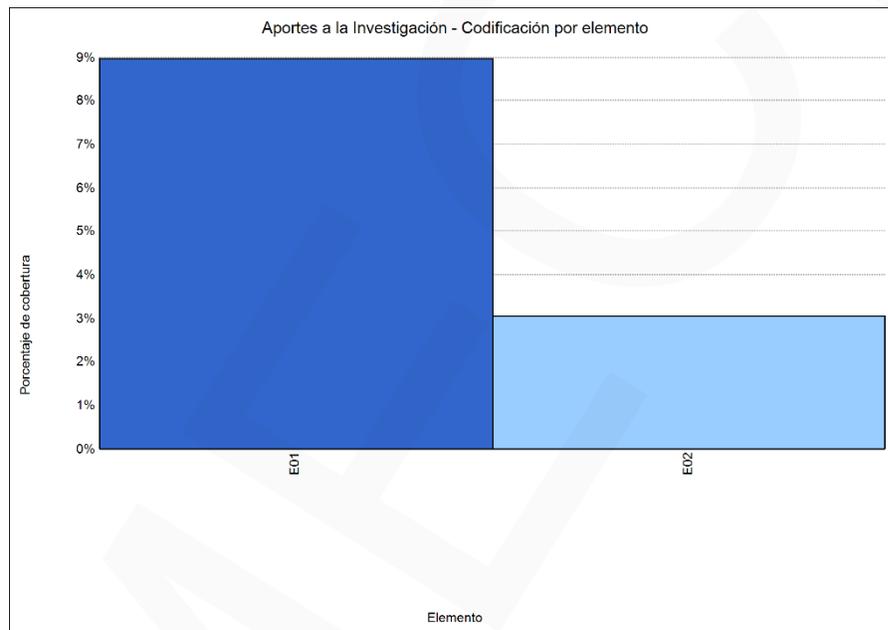
Nodo 3. Aporte a la investigación de los expertos.

Partiendo de su conocimiento, se consideró válido solicitar sus aportes para enriquecer la investigación, por lo cual se resalta las apreciaciones y

sugerencias realizadas como un insumo fundamental en la construcción de la propuesta.

Gráfica 37

Aportes a la Investigación a partir del saber de los expertos.



Fuente: software Nvivo®

Partiendo del conocimiento de los expertos es válido solicitar sus aportes para enriquecer la investigación. En el gráfico se establece que E01 fue quien mayor porcentaje de cobertura asignó a esta solicitud. Sin desmeritar el aporte que de manera más puntual realizó el entrevistado E02 y se presenta en la tabla 30.

Tabla 30

Aportes brindados por los expertos a la Investigación.

Actor en calidad de experto	Expresiones relacionadas a los aportes que brindan a la investigación.
E01	<p>“Yo pienso que sí es muy importante primero una formación permanente, porque a veces el directivo se desactualiza mucho o como usted lo dijo anteriormente se deja absorber por muchas otras funciones y deja en último lugar su mejoramiento profesional, en educación tenemos que estar como se dice adelante en capacitación, ser los primeros porque día a día se sacan diferentes enfoques, tendencias y a veces el directivo se queda, entonces ahí empiezan ya a los principales problemas, entonces si tener como muy presente en la propuesta la formación, y lo otra también como que en la institución se hagan estrategias de seguimiento periódico, no digo que todos los meses, pero si periódico que permita hacer como una reflexión periódica sobre precisamente ese aspecto, cual ha sido, donde ha sido y así”.</p>
E02	<p>“te sugiero la misma tesis doctoral que yo trabaje resiliencia, o si no pues igual tú me buscas o por el celular ahí varias cosas por ejemplo hicimos un trabajo que se llama, un proceso que hicimos, un proyecto de intervención de resiliencia, pero para cuidadores de pacientes, pero te sirve el tema de la resiliencia, tu buscar Cerquera y Pabón en internet y sacas el enlace y ahí tienes las estrategias de afrontamiento”.</p>

Fuente: elaboración propia

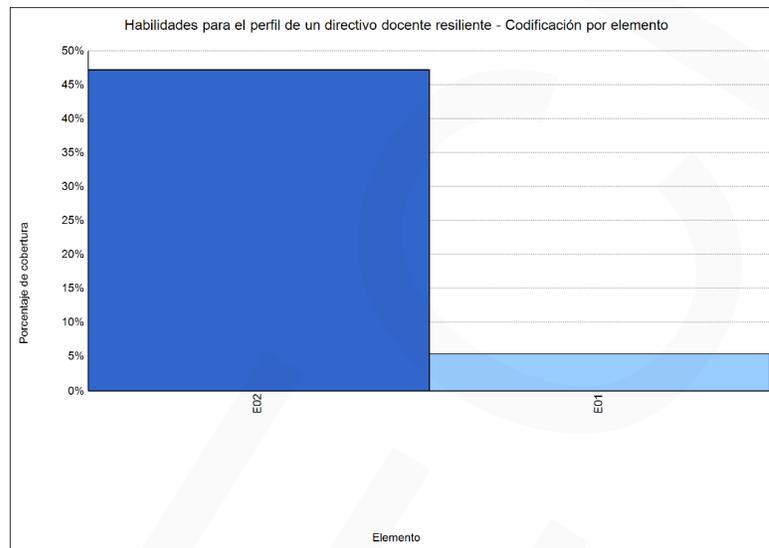
Los aportes suministrados por los actores en calidad de expertos son importantes, de hecho, la tesis doctoral sugerida se incluyó dentro de los antecedentes investigativos porque trata directamente el constructo resiliencia.

Nodo 4. Habilidades para el perfil de un directivo docente resiliente.

La construcción del Perfil está enmarcada dentro de una serie de habilidades, actitudes y aptitudes que todo Directivo Docente Resiliente debe apropiarse y aplicar en su labor directiva, ante este aspecto los expertos ofrecen su saber de manera explícita. (Ver gráfico 37)

Gráfica 38

Habilidades del Directivo Docente Resiliente según los expertos.



Fuente: software Nvivo®

Los expertos consideran que el Directivo Docente requiere contar con una serie de habilidades para cumplir a cabalidad con su labor. Al respecto E02 fue bastante explícito y dedicó un gran porcentaje porcentual a su respuesta. E01, sin ser tan extenso en su respuesta también enunció varias habilidades que se requiere tener presente. Ver tabla 31.

Tabla 31

Habilidades para incluir en el Perfil del Directivo Docente según los expertos.

Actor en calidad de experto	Expresiones relacionadas a los aportes que brindan a la investigación.
	“...que el hecho de una capacidad cognitiva muy superior, una capacidad cognitiva que sería en habilidades personales ¿verdad? habilidad

<p>C02</p>	<p>cognitiva en algunas áreas, no que sea más inteligente que otro no, en habilidades por ejemplo, atención, considero que la atención en habilidades personales debe ser muy alta, la capacidad de atención, concentración y memoria, además de la agilidad mental para resolver problemas que sería de las habilidades personales, entonces en esa se encierra la memoria, la concentración, la atención, la capacidad resolver problemas y todo lo que tiene que ver si con poder encontrar la respuesta ágil a las situaciones desde mi experiencia vivida, más de las asertividad ahí lo vería más como cognitiva porque la asertividad es más como un componente comportamental, pero desde lo cognitivo pensaría que tenemos capacidad de resolver problemas de forma rápida, sí y que pueda encontrar como una respuesta fácil a las situaciones que puedan presentar, que viene lo que los profesional, laboral y social, ósea ahí en lo social estaría lo asertivo, la capacidad de comunicarse, el buen trato con los demás, el poder ver al otro como una persona totalmente empática y una persona que es un otro viable para conversar, porque es que si una persona directiva ve al otro como una persona que no es viable para conversar, es decir lo ve subvalorado entonces no es un otro valido y se corta cualquier tipo de relación entonces yo tengo que considerar al otro como un ser totalmente válido para que converse conmigo, pero si lo considero un ser inferior no puedo comunicarme jamás, entonces esa comunicación que tú dices acá y todas las demás, digamos competencias, no se podían dar, porque si yo lo considero al otro qué es un ser inválido para mí, tengo que relacionarme con ciertas personas que para mí gestión sean del mismo estatus y nivel, pues entonces nunca podré comunicarme adecuadamente. la relación de la habilidad cognitiva con la parte personal y social, sí yo tengo esa habilidad cognitiva soy capaz de poder entender muy bien al otro, poder responder rápidamente, poder contemplar las muchas posibilidades que hay, en cuestiones por ejemplo laborales y profesionales conocer muy bien antes de poder dirigir, porque es una función directiva docente, antes de poder dirigir debo saber cómo lo hago, un excelente directivo, y para que pueda, tú lo manejas acá de forma resilientes, es que haya sido un buen maestro, si un directivo docente no ha sido maestro yo pienso que esa situación sí no la podría resolver bien y adecuadamente”.</p>
<p>.OC01</p>	<p>“...Una de las grandes habilidades que debe tener es la capacidad de liderazgo, importante la capacidad para comunicarse con el otro, la</p>

capacidad de escuchar que es muy necesaria, de ser capaz de orientar hacia los logros educativos, las interrelaciones que sostiene con todos los usuarios es muy importante saber comunicarse, saber escuchar, saber comprender las diferentes situaciones, esos son fundamentales pero unido a eso lo del liderazgo, el buen trato también es muy importante”.

Fuente: elaboración propia

Se resalta como los expertos enuncian una serie de habilidades: capacidad cognitiva que favorece la atención, concentración y memoria, agilidad mental, solución de situaciones. De igual forma contemplan la asertividad, la capacidad de comunicarse, el buen trato, la empatía, conocimiento de las situaciones, liderazgo y capacidad de escucha. Al momento de construir el Perfil del Directivo Docente Resiliente serán un insumo fundamental.

1.2.3. Nivel de relevancia de términos emergentes con actores en calidad de expertos.

Al realizar la clasificación y análisis de la información recolectada con los expertos sobresalen en la nube de palabras por su mayor porcentaje de repitencia y presencia los términos Habilidades y Propuesta, que se ubican en el centro. Seguidamente, en un porcentaje menor y en nivel ascendente las palabras: persona, directiva y docente. En el mismo porcentaje, pero en nivel descendente se ubican los términos estrés, gestión, directivos. Lo cual es consecuente con los términos centrales porque las habilidades van directamente relacionadas con la persona directiva y docente; y la propuesta está vinculada con mitigar el estrés que afronta en la gestión los directivos.

Además, en la parte superior a manera de proyección y con menor recurrencia se ubican otras expresiones como: resiliencia, competencias, relación,

proceso, potenciar, estrategia, inherente y estructura. Todas ellas relacionadas con las habilidades del Directivo Docente Resiliente. En la parte inferior a manera de soporte se encuentran las palabras: información, capacidad, personal, cognitiva, afrontamiento, resultados, comunicación, características personales, resiliente, atención y experiencia.

Teniendo en cuenta lo anterior se deduce que en la construcción de la propuesta investigativa se debe dar mayor relevancia a las habilidades del Directivo Docente, tener como fundamento la comunicación y el afrontamiento de situaciones, así como brindar una estructura que potencie y genere competencias resilientes. (Ver gráfico 39).

Gráfica 39

Nube de palabras en orden de relevancia otorgada por los expertos.



Fuente: software Nvivo®

1.2.4. Visión Porcentual general de los nodos abordados por los expertos.

Una vez se obtiene toda la información y se ha analizado cada uno de los nodos por separado, la herramienta Nvivo arroja un gráfico donde se corrobora a nivel porcentual como está distribuida de manera conjunta, esto es los datos recolectados de los entrevistados, la cobertura de cada uno de los nodos lo cual ofrece las orientaciones generales sobre a qué nodos se debe dar mayor relevancia y atención.

El gráfico 40 demuestra las dimensiones que abordaron los expertos en el marco de las preguntas realizadas. En este sentido, el nodo “habilidades para el perfil de un directivo docente resiliente” fue el que más trataron los participantes, lo cual indica que es un factor potencial para ahondar en el desarrollo de la investigación e incorporarlo desde una directriz analítica en el diseño de la propuesta. De otra parte, los nodos “aportes a la investigación” y “funciones tensionantes a directivos docentes” con un 25 % respectivamente tuvieron una atención particular por parte de los expertos, lo anterior da aristas de análisis en cuanto a los aportes realizados en el diseño de una propuesta de gestión directiva resiliente. Es importante aclarar que el nodo “Elementos que debe contemplar la propuesta” no figura con porcentaje independiente porque los expertos durante la entrevista fueron dando su opinión para este cuestionamiento de manera intermitente y sus aportes se extraen al realizar una lectura minuciosa de los textos.

Gráfica 40

Distribución Porcentual por nodos a partir de los expertos.



Fuente: software Nvivo®

1.3 Análisis de encuesta aplicada a directivos docentes en calidad de rectores de las instituciones educativas de Bucaramanga.

La encuesta se aplicó en reunión de rectores auspiciada por la Secretaria de Educación de Bucaramanga, como ente nominador. Se cuenta con una respuesta de 38 encuestas lo cual se considera un porcentaje alto de representatividad. El instrumento está compuesto por 19 preguntas, las cuales fluctúan entre preguntas cerradas y abiertas. Dichos cuestionamientos giraron en torno a identificar las reacciones y estrategias que aportaran en la toma de decisiones tensionantes en el contexto de las instituciones educativas. A partir de las aristas evaluadas se buscó evaluar la necesidad de implementar un sistema de gestión resiliente en una institución educativa que cumpla con las exigencias del contexto.

En la primera parte que consta de 15 preguntas se implementó la escala de Likert, la cual tiene su origen debido al psicólogo **Rensis Likert**. Likert distinguió entre una escala apropiada, la cual emerge de las respuestas colectivas a un grupo de ítems, y el formato en el cual las respuestas son puntuadas en un rango de valores. La escala de Likert es uno de los tipos de escalas de medición utilizados principalmente en la investigación de mercados para la comprensión de las opiniones y actitudes de un consumidor hacia una marca, producto o mercado meta. Es útil para realizar mediciones y conocer sobre el grado de conformidad de una persona o encuestado hacia determinada oración afirmativa o negativa. En este caso particular se empleó para conocer percepciones acerca de aplicar un sistema de gestión resiliente como alternativa para mitigar y apoyar los procesos que están mediados en las instituciones educativas por situaciones tensionantes y desconocimiento de estrategias para resolver dichas situaciones.

Cuando se responde a un ítem de la escala de Likert, los directivos responden específicamente con base a su nivel de frecuencia. Las escalas de frecuencia con la de Likert utilizan formato de respuestas fijas que son utilizados para medir actitudes y opiniones. Estas escalas permiten determinar el nivel de frecuencia de los encuestados. La escala de Likert asume que la fuerza e intensidad de la experiencia es lineal, por lo tanto, va desde un frecuentemente a un nunca, asumiendo que las actitudes pueden ser medidas. Las respuestas pueden ser ofrecidas en diferentes niveles de medición (Ver tabla 32)

Tabla 32

Niveles de medición en la técnica encuesta aplicada a rectores.

Acuerdo	Frecuencia
Totalmente de acuerdo	Muy frecuentemente
De acuerdo	Frecuentemente
Indeciso	Ocasionalmente
En desacuerdo	Raramente
Totalmente en desacuerdo	Nunca

Fuente: Herramienta SPSS.

Para entender este apartado estadístico es de vital importancia definir las medidas a analizar, inicialmente se definirán las que se encuentran dentro del grupo de parámetros de centralización, también denominados de posición central:

La Moda, es el valor de la variable que tiene mayor frecuencia en la muestra, es decir, el que se repite más. La moda puede definirse para cualquier tipo de variables. También se puede hablar de moda local o secundaria, que sería cualquier valor más frecuente que sus adyacentes, es decir, con más frecuencia que la que tengan el anterior y el posterior, lo que requiere al menos orden en los datos. Para efectos de la presente investigación será relevante identificar la moda para las variables mencionadas.

La Mediana, es el valor que está en el centro de la distribución, es decir, el valor que supera a la mitad de los de la muestra y se ve superado por la otra mitad; se calcula buscando el valor de la muestra que ocupa el lugar $(n+1) / 2$, con los datos ordenados. La mediana no puede definirse para variables cualitativas puras, sino sólo para ordinales y cuantitativas, ya que necesita un orden en los datos. Para el análisis de las variables de este apartado, la mediana será una medida relevante, debido a que es menos sensible que la media a oscilaciones de los valores de la variable, además al no verse afectada

por la dispersión es más representativa que la media aritmética cuando la población es heterogénea.

La Media, es el centro de gravedad de la distribución o fiel de la balanza entre todos los datos. Se calcula sumando los datos y dividiendo entre el tamaño de la muestra, esto es, entre el número de datos; por su propia naturaleza, la media sólo es definible para variables cuantitativas, ya que si no hay números no se puede sumar. Es la más importante de las medidas de centralización y, en general, de todos los parámetros estadísticos y al ser centro de gravedad tiene la propiedad de que se encuentran las diferencias de cada dato con ella (llamadas desviaciones).

La suma de estas diferencias es siempre cero para cualquier distribución de cualquier variable, lo que resulta clave para la definición de las medidas de dispersión. Para las variables objeto de estudio es indispensable esta medida, por cuanto contribuirá a identificar el punto de equilibrio o centro de masas.

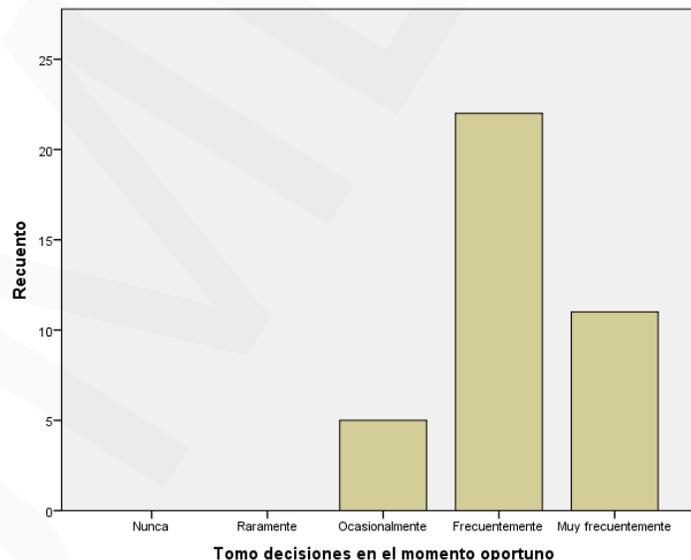
En el anexo 1 se presentan los resultados generales de la encuesta, discriminando para cada pregunta la media, mediana, moda, desviación estándar, varianza, percentiles. A continuación, se muestran los resultados arrojados de las cinco partes de las que consta el instrumento de recolección de información, el cual tiene preguntas cerradas y abiertas que permiten generar percepciones en torno al objetivo principal de esta investigación que pretende analizar la gestión del directivo docente en las Instituciones educativas de la ciudad de Bucaramanga como fundamento de la propuesta “directivos docentes resilientes”. Cada aspecto va acompañando de la gráfica y la tabla correspondiente.

Toma de decisiones asertiva por parte de los rectores.

Los directivos docentes en calidad de rectores opinan que frecuentemente toman las decisiones en el momento oportuno (57.9%) lo cual incide directamente en la habilidad para ser asertivos y diligentes. Pero también se resalta la opción de respuesta muy frecuentemente (28.9%) seguido de ocasionalmente (13.2%); los rangos de raramente y nunca no fueron contemplados por los encuestados. Sin ser un porcentaje alto si es determinante orientar la propuesta investigativa en aumentar el porcentaje de asertividad en la toma de decisiones porque este aspecto influye directamente en el liderazgo y emprendimiento del Directivo Docente Resiliente. (Ver gráfica 41).

Gráfica 41

Asertividad en la toma de Decisiones del Directivo Docente Rector



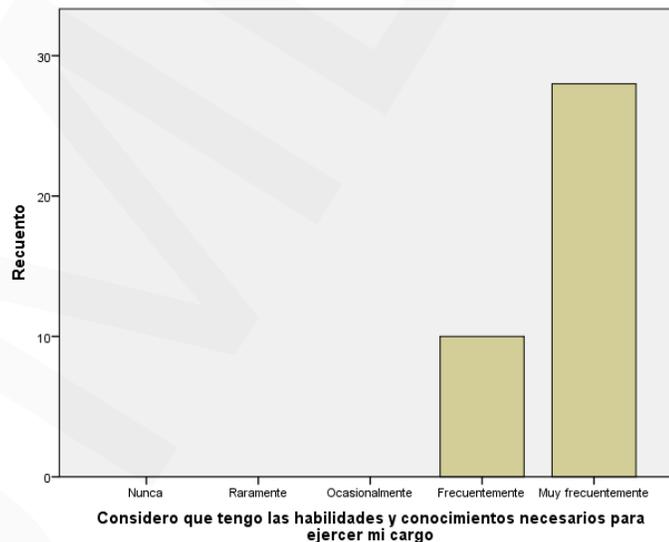
Fuente: herramienta SPSS.

Habilidades y conocimientos necesarios para ejercer como rector.

En cuanto a contar con las habilidades y conocimientos para ejercer el cargo, los rectores son enfáticos en asegurar dentro de la escala utilizada que muy frecuentemente sus capacidades van de acuerdo con su responsabilidad como rectores dentro de las Instituciones Educativas (73.7%) y frecuentemente (26.3%); las otras opciones de respuesta no obtuvieron representatividad porcentual. Factor importante y esencial porque si un directivo docente está al frente a una comunidad educativa es porque ha cumplido con los requisitos para ello y en este caso los especificados en la Resolución 09317 del 6 de mayo de 2016 (Ver gráfica 42).

Gráfica 42

Considero que cuento con las habilidades y conocimientos para ejercer la labor de rector.



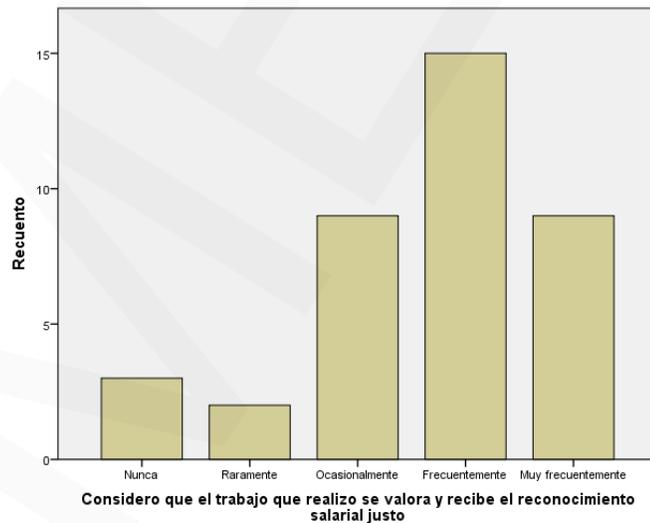
Fuente: herramienta SPSS.

Reconocimiento salarial justo

Al interrogar a los Directivos Docentes Rectores sobre su conformidad con el reconocimiento laboral por la labor que ejerce, se observa que el mayor porcentaje se ubica en frecuentemente (39.5%); muy frecuente y ocasionalmente comparten un mismo porcentaje (23.7%) Pero también se encuentran respuestas ubicadas con alguna representatividad en el siguiente orden: nunca (7.9%) y raramente (5.3%). Lo cual permite entrever que no todos los rectores se encuentran satisfechos con su reconocimiento salarial y esto incide en su motivación laboral. (Ver gráfica 43).

Gráfica 43

Reconocimiento salarial justo según los rectores.



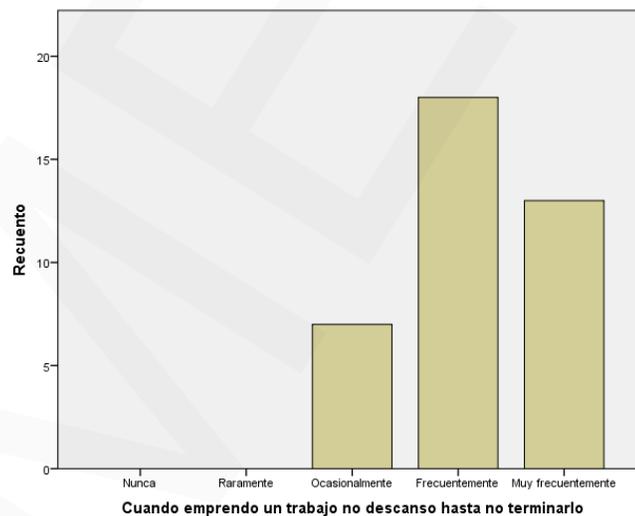
Fuente: herramienta SPSS.

Perseverancia en el cumplimiento de la labor como rector

Una capacidad que es importante determinar es la perseverancia y la constancia del Directivo Docente Rector cuando se responsabiliza ante un proyecto o simplemente sus labores cotidianas. Ante este cuestionamiento se evidencia que los rectores se ubican en el orden de los siguientes rangos: frecuentemente (47.4%), muy frecuentemente (34.2%) y ocasionalmente (18.4%). El hecho de no tener presencia en los rangos nunca y raramente es bastante positivo porque se puede concluir que los rectores son comprometidos y persistentes con los proyectos que emprenden. (Ver gráfico 44).

Gráfica 44

Persistencia de los rectores en sus labores



Fuente: herramienta SPSS.

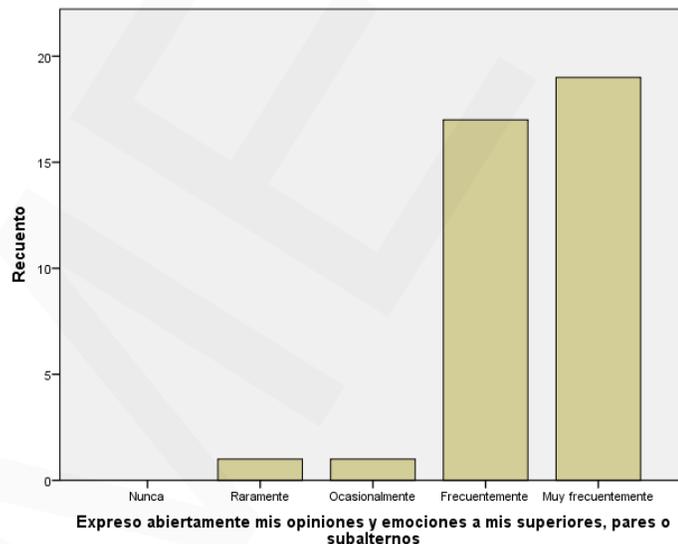
Manejo de las emociones del Directivo Docente Rector

Para este ítem se diseñaron dos cuestionamientos: expreso abiertamente mis opiniones y emociones a mis superiores, pares o subalternos y en la

cotidianidad resuelvo situaciones difíciles que me generan tensión. En este orden se presentan los resultados a continuación. Los rectores manifestaron que muy frecuentemente (50%) y frecuentemente (44.7%) expresan sus opiniones y emociones a superiores, pares y subalternos. En las otras frecuencias ocasional y raramente presentan igualdad de porcentaje (2.6%) y la opción de nunca no tiene presencia porcentual. Ante este resultado se observa que los rectores suelen ser abiertos y espontáneos ante las diversas situaciones. (Ver gráfico 45)

Gráfica 45

Expresión de opiniones y emociones de los rectores



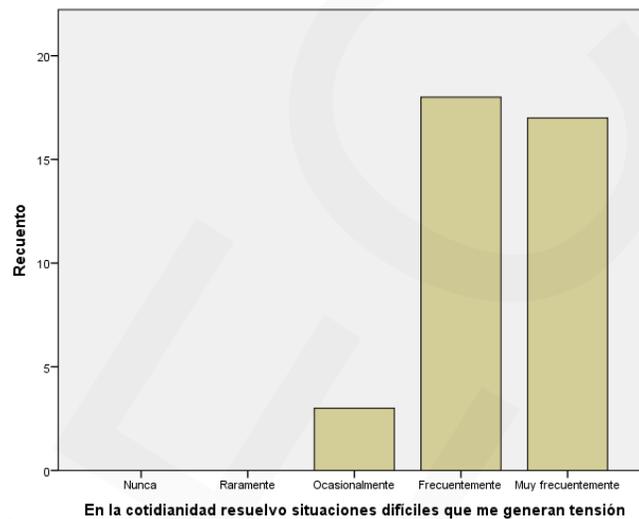
Fuente: herramienta SPSS.

Los encuestados afirman que frecuentemente (47.4%), muy frecuentemente (44.7%) y ocasionalmente (7.9%) resuelven las situaciones que les generan tensión, lo cual permite afirmar que efectivamente quien dirige la comunidad educativa está constantemente expuesto a estrés y requiere un adecuado

manejo de las emociones para mantener un equilibrio emocional. (Ver gráfico 46)

Gráfica 46

Solución de situaciones tensionantes de los rectores en la cotidianidad.



Fuente: herramienta SPSS.

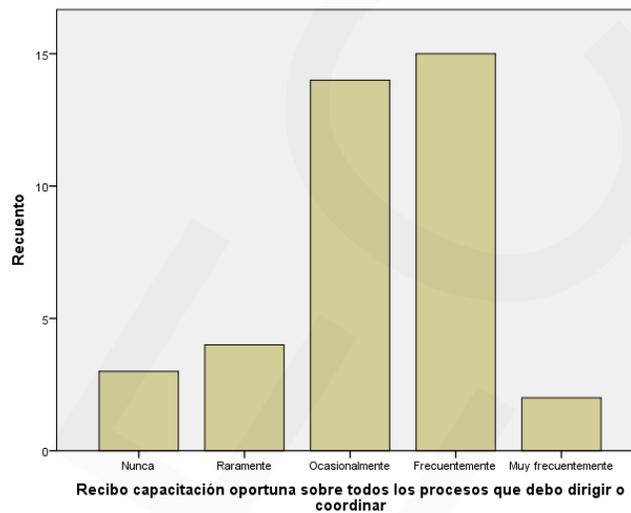
Conocimiento de la gestión por parte del Directivo Docente Rector

Es importante tener la claridad que el rector cuente con la capacitación, manejo y experticia del cargo que ejerce. Ante este cuestionamiento los encuestados afirman en mayor porcentaje que frecuentemente (39.5%) y ocasionalmente reciben capacitación (36.8%), en tercer lugar, se ubica el porcentaje asignado a raramente (10.5%), seguido de nunca (7.9%) y por último muy frecuentemente (5.3%). Estos tres últimos porcentajes sin ser altos llama la atención que haya rectores que manifiesten no ser capacitados oportunamente lo cual implica que se realicen procesos al interior de algunas Instituciones educativas sin la debida orientación lo cual puede generar

pérdida de tiempo, desgaste del personal y confusión ante la comunidad educativa. (Ver gráfico 47)

Gráfica 47

El Directivo Docente Rector es capacitado oportunamente.



Fuente: herramienta SPSS.

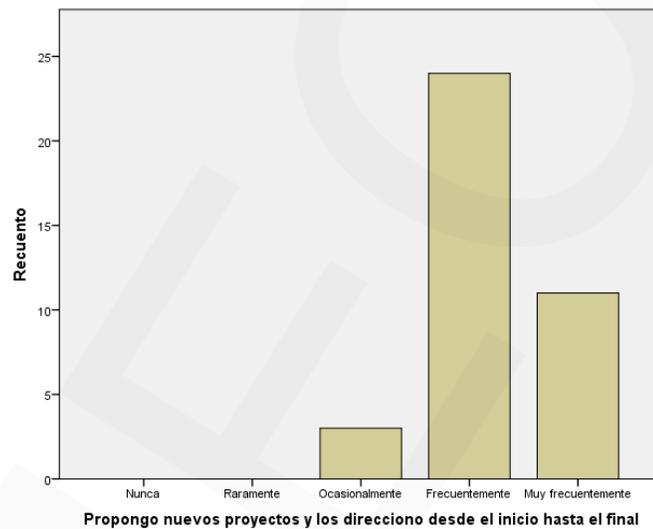
Emprendimiento del Directivo Docente Rector

Un Rector de una Institución Educativa requiere contar con habilidades para el emprendimiento, tomar la iniciativa para innovar y generar proyectos que sean contextualizados y fortalezcan su labor. Por esto se necesita saber si el rector se ánima a proponer, desarrollar y direccionar nuevos proyectos, ante esta pregunta la población respondió en orden porcentual descendente: frecuentemente (63.2%), muy frecuentemente (28.9%) y ocasionalmente (7.9%). Los rangos de raramente y nunca no obtuvieron respuesta por lo cual

su porcentaje es cero. Se resalta entonces que el Directivo Docente Rector toma la iniciativa, se ánima y se muestra emprendedor ante su comunidad, aspecto bastante positivo. (Ver gráfico 48).

Gráfica 48

El Directivo Docente Rector propone y direcciona nuevos proyectos.



Fuente: herramienta SPSS.

Recursividad del Directivo Docente Rector

Todo Directivo Docente Rector tiene la tarea no sólo de proponer y dirigir nuevos proyectos, también debe la mayoría de las veces realizar gestión para conseguir los recursos necesarios para su ejecución.

Por ello es necesario identificar si considera que es lo suficientemente recursivo y la respuesta de los encuestados se agrupó en la opción de muy frecuentemente en primer lugar con un alto porcentaje (47.4%), seguido de

frecuentemente (44.7%) y en tercer lugar sin un porcentaje muy representativo está el rango de ocasionalmente (7.9%).

La lectura que se hace es que se encuentran en consonancia el ítem anterior donde el rector se identifica como emprendedor y lo ratifica al afirmar que a pesar de los inconvenientes realiza gestión para conseguir los recursos necesarios. (Ver gráfico 49)

Gráfica 49

El Directivo Docente Rector es recursivo



Fuente: herramienta SPSS.

Equidad en el Directivo Docente Rector

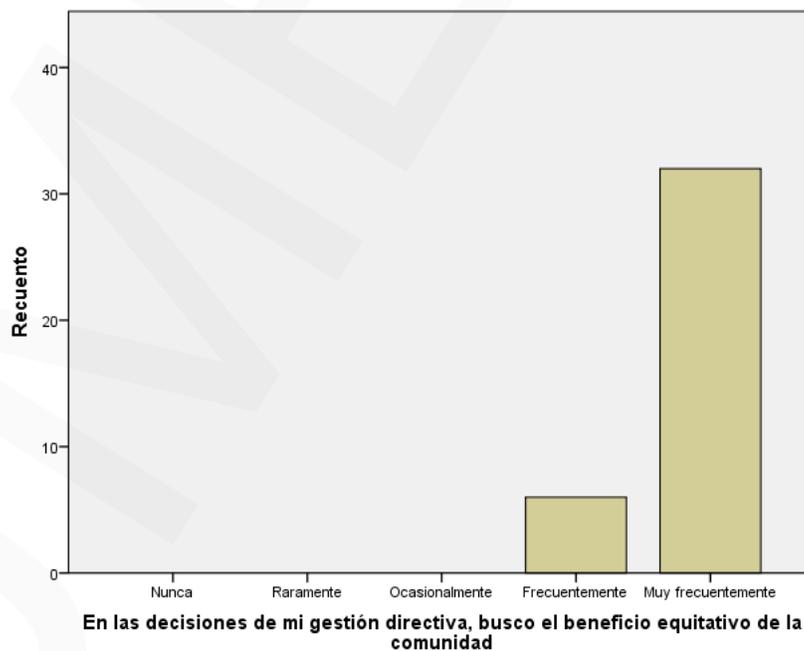
Como líder todo Directivo Docente en el papel de rector necesita tener presente que el personal a su cargo se siente bien cuando es tenido en cuenta y los ajustes o cambios que se realizan están en procura del bienestar común,

por esto es importante identificar hasta donde el rector analiza y toma decisiones que beneficien por igual a toda la comunidad.

En este aspecto se observa que el mayor porcentaje se ubica en el rango de muy frecuentemente (84.2%) y lo sigue con bastante diferencia las respuestas ubicadas en el frecuentemente (15.8%). No se encuentra presencia de respuestas en los tres rangos restantes. Esto es bastante positivo porque de esta manera se intuye que el rector procura ser justo y equitativo para no generar conflictos al interior de sus subalternos lo cual también va en su beneficio particular al evitar situaciones de reclamos o inconformidad que le generen tensión laboral. (Ver gráfico 50)

Gráfica 50

Equidad en el directivo docente Rector



Fuente: herramienta SPSS.

Liderazgo del Directivo Docente Rector

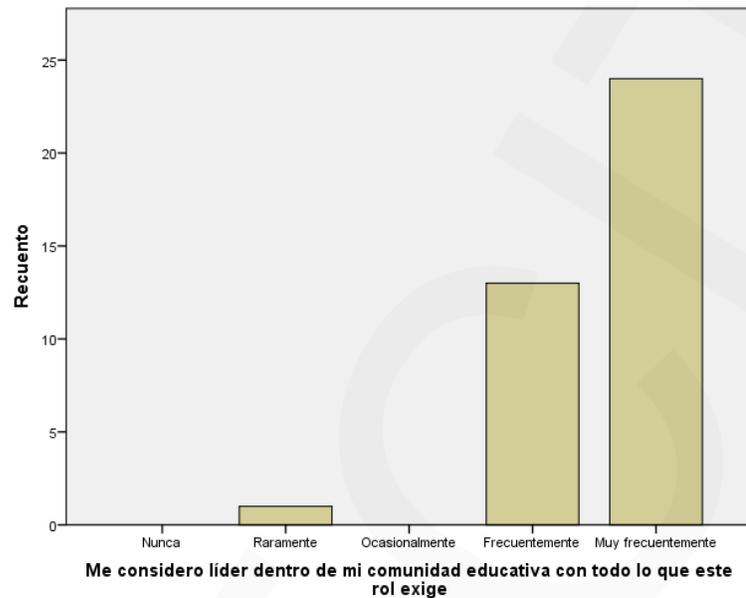
El cargo que se ejerce dentro de una comunidad no se relaciona directamente con el liderazgo, es decir no toda persona que ostenta un nivel de autoridad precisamente es líder, teniendo en cuenta que la capacidad de liderazgo implica contar con una serie de habilidades y capacidades que por sí solas se evidencian en la cotidianidad laboral y social.

Un rector requiere ejercer este rol de manera directa para lograr direccionar su comunidad hacia el logro de las metas propuestas. En esta oportunidad los rectores encuestados afirman en un alto porcentaje muy frecuentemente se consideran líderes dentro de la comunidad educativa con todo lo que este rol exige (63,2%), seguido en porcentaje del rango frecuentemente (34,2%). Existe presencia mínima de porcentaje en la opción de raramente (2.6%), lo cual así sea bajo, indica que sin ser representativo si existen comunidades educativas donde no cuentan con un rector que sea líder.

Preocupante situación porque se generan cuestionamientos como: ante la ausencia del rector líder, ¿quién está ejerciendo este liderazgo?; ¿El ente nominador, para este caso la Secretaría de Educación de Bucaramanga, tiene conocimiento de esta situación?; y si es así, está realizando algún tipo de acompañamiento o asesoría? (ver gráfico 50)

Gráfica 51

Liderazgo del Directivo Docente Rector



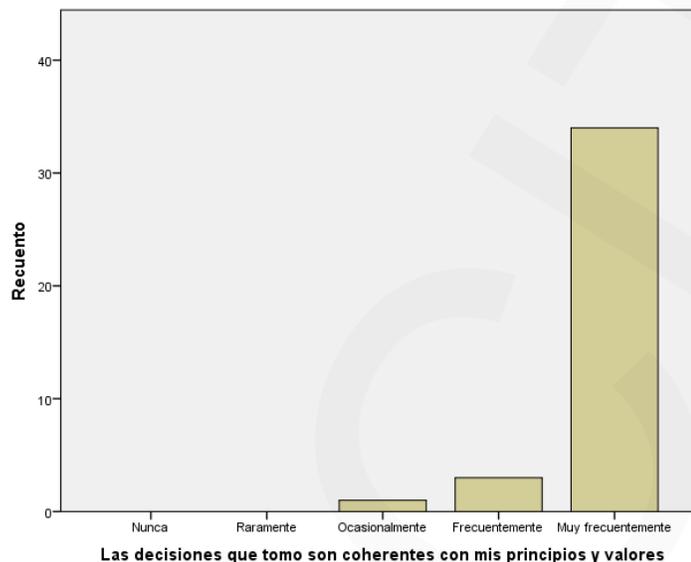
Fuente: herramienta SPSS.

Coherencia en las decisiones con principios y valores del Directivo Docente Rector

La coherencia es un valor fundamental en la labor de un Directivo Docente Rector porque de su práctica diaria depende las buenas relaciones humanas con todo el personal con quien comparte y su imagen de persona justa, equitativa y coherente entre su discurso y su actuar. Los encuestados consideran que actúan de manera coherente muy frecuentemente con un alto porcentaje (89.5%), seguido de presencia mínima en los rangos de frecuentemente (7.9%) y ocasionalmente (2.6%). Aspecto positivo que beneficia el ambiente y clima laboral. (Ver gráfico 52).

Gráfica 52

Coherencia del Directivo Docente Rector



Fuente: herramienta SPSS.

Efectividad del Directivo Docente Rector

La efectividad de un Directivo Docente Rector es fundamental porque implica no sólo cumplir con las tareas a su cargo sino realizarlas de la mejor manera, con puntualidad, excelente manejo de recursos y obtener resultados superiores a los esperados. Para tener una idea acerca de la presencia de este valor en su labor cotidiana se presentaron dos preguntas a los encuestados: ¿considero que mi estilo para direccionar o coordinar requiere de ajustes o retroalimentación para ser más efectiva?, ¿entrego oportunamente los informes solicitados por mi jefe inmediato?

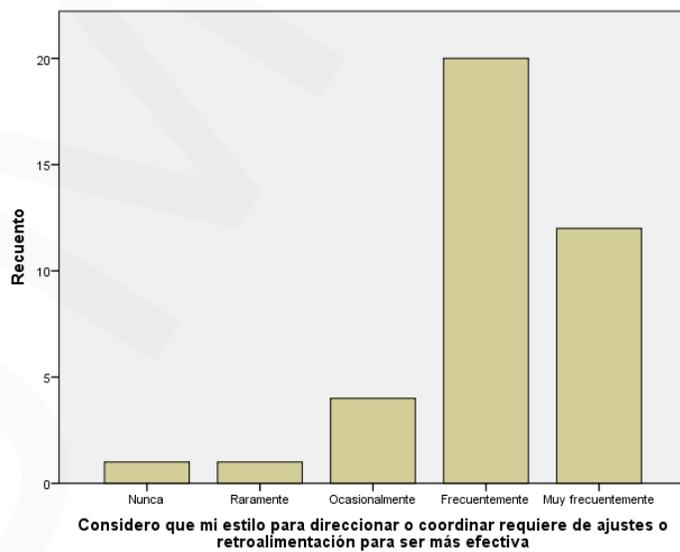
Ante la primera pregunta se evidencia que el Directivo Docente Rector considera en un alto porcentaje que frecuentemente requiere realizar ajustes a su estilo de dirección (52.6%), seguido de un porcentaje representativo en el rango de muy frecuentemente (31.6%), luego en tercer lugar se encuentra la opción de raramente (10.5%) y también existe presencia porcentual mínima

en raramente y nunca (2.6%). Ante este panorama se percibe que el Directivo Docente Rector es consiente que necesita retroalimentar la forma como aborda sus funciones y el manejo administrativo al interior de su comunidad educativa.

Entonces surgen varias premisas, si el encuestado había afirmado en los cuestionamientos anteriores que toma las mejores decisiones, es coherente, equitativo, ejerce liderazgo, es emprendedor, ¿por qué considera que debe realizar cambios o ajustes en su labor? ¿Por qué está abierto y siempre dispuesto a mejorar?, o ¿por qué definitivamente ante el cuestionamiento direccionado hacía la efectividad se logró sensibilizar y generar una autorreflexión que lo llevo a reconocer que su gestión no está siendo totalmente exitosa? Este pilar es fundamental en el momento de estructurar la propuesta de gestión directiva resiliente. (Ver gráfico 53)

Gráfica 53

El estilo de Direccionar requiere ajustes en el Directivo Docente Rector

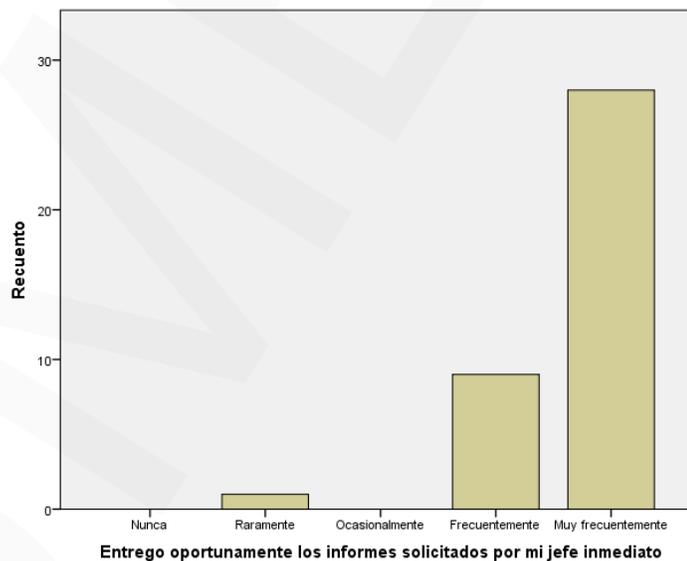


Fuente: herramienta SPSS.

Dando continuidad al segundo elemento relacionado con la efectividad, se encuentra que los rectores en alto porcentaje muy frecuentemente entregan los informes solicitados por el jefe inmediato (73.7%) en este caso la Secretaria de Educación de Bucaramanga, seguidamente se observa que porcentualmente se ubica la opción frecuentemente (23.7%) y con un porcentaje mínimo se tiene el rango de raramente (2.6%). Bastante positivo saber que los rectores están pendientes de cumplir con los requerimientos que les realiza el ente nominador. (Ver gráfico 54)

Gráfica 54

Entrega oportuna de informes del Directivo Docente Rector



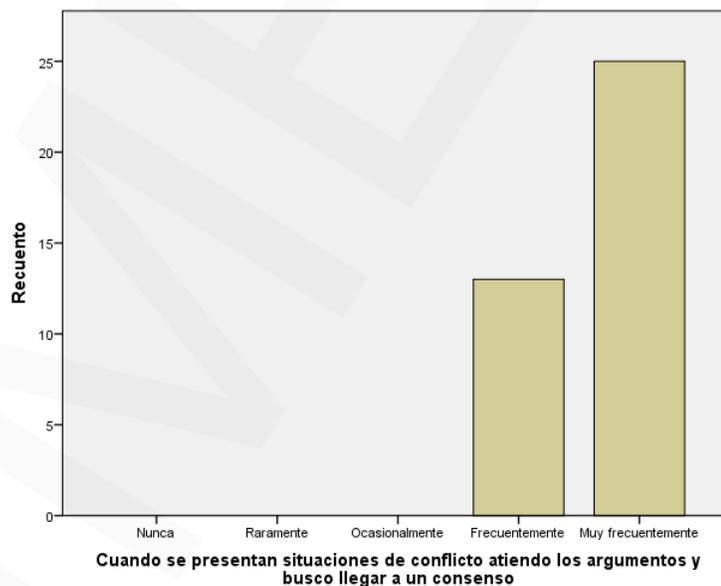
Fuente: herramienta SPSS.

Manejo del Disenso del Directivo Docente Rector

La habilidad para sortear las diversas opiniones y pensamientos es importante para saber orientar y llevar a los acuerdos. Un Directivo Docente Rector se enfrenta al disenso a menudo, por lo tanto, se considera vital obtener la percepción de cómo maneja esta situación. Se observa en la población encuestada que el alto porcentaje está en el rango de muy frecuentemente (65.8%) seguido de la opción frecuentemente (34,2%), en los demás rangos no hay presencia porcentual. Lo anterior lleva a intuir que los rectores manejan adecuadamente el disenso y lo convierten en consenso (ver gráfico 55).

Gráfica 55

Manejo del disenso del Directivo Docente



Fuente: herramienta SPSS.

Situaciones que generan tensión en el Directivo Docente Rector

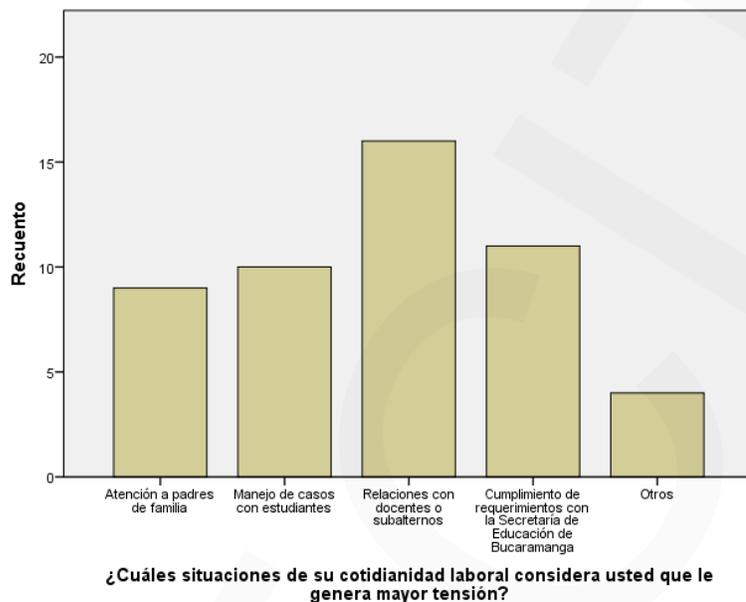
En la cotidianidad el rector de una Institución Educativa se relaciona con diferentes miembros de la comunidad con los cuales enfrenta situaciones agradables o no, es en ese momento cuando se presentan tensiones o conflictos. Para la investigación en curso es importante dejar en claro cuáles relaciones le generan mayor tensión y ante este cuestionamiento se aprecia que todas las opciones obtuvieron representación porcentual y el orden de mayor a menor fue:

- Relación con docentes o subalternos.
- Cumplimiento de requerimientos con la Secretaría de Educación.
- Manejo casos con estudiantes.
- Atención a Padres.
- Otros.

De lo anterior, se intuye que la propuesta investigativa debe fortalecer todas las opciones descritas porque la suma de todas puede generar estrés en el Directivo Docente Rector y afectar el clima laboral sino involucra la resiliencia como elemento dinamizador de su gestión directiva. (ver gráfico 56)

Gráfica 56

Situaciones que le generan tensión al Directivo Docente Rector



Fuente: herramienta SPSS.

Estrategias que utiliza el Directivo Docente Rector para enfrentar situaciones difíciles.

La experiencia del Directivo Docente Rector para enfrentar las situaciones difíciles es un gran insumo para la investigación, por ello se dejó pregunta abierta donde cada uno expresó libremente los mecanismos que emplea. Para su análisis se recurre en primera instancia a seleccionar por colores aquellas que tienen similitud para luego determinar una clasificación de estrategias generales.

Se resaltan con color amarillo las estrategias que hacen referencia al manejo personal y discernimiento del Directivo Docente Rector; con color verde los mecanismos que se orientan hacia el diálogo y el consenso de las partes involucradas; con color azul aquellas estrategias donde involucran a terceros, equipos de trabajo o la normatividad y por último con color naranja las señaladas con N/R que son las que no tienen respuesta. (Ver tabla 33)

Tabla 33

Mecanismos usados por el rector para solucionar situaciones difíciles

¿A qué mecanismo o estrategia recurre usted para enfrentar las situaciones difíciles?
A mi discernimiento personal y a mi autoevaluación diaria que me lleva a enfrentar mi realidad con mi paz y armonía
Conciliación
Diálogo, escucha, acuerdos.
Estudiar la situación y proponer soluciones acordes con los numerales 10, 11 y 12
Reunión con el equipo de trabajo
Instancia superior
Al diálogo y concertación
A mis recursos internos y busco apoyo en red de apoyo como colegas, amigos, familia
Diálogo
Al diálogo y el consenso
Al diálogo y a los acuerdos
Al diálogo
Trabajo en equipo - conciliación - mediación
Diálogo y búsqueda de consenso
Al diálogo
A Dios
Al equipo de coordinación institucional y a los diferentes mecanismos de participación establecidos por la ley
N/R

Al diálogo, escuchando los puntos de vista de otros. La asertividad; entender las razones de otros. Al soporte de la norma
A la conciliación y proponer acuerdos
Investigación y diálogo
Organizar tareas, delegar y comprometer a las personas
Conciliación y consenso, manual de convivencia e información de plataforma en línea
Diálogo
N/R
Diálogo directo
Asesoramiento a entidades afiliadas en especial en lo jurídico o normatividad
Me reúno con las partes involucradas en el conflicto, los escucho y trato de llegar a acuerdos en medio de un ambiente de diálogo
Mecanismos de resolución de conflictos, resolución y diálogo
Mi competencia, conocimiento, debidos procesos - indagaciones - consultas.
Al trabajo competitivo, coordinadores - orientadores
Comunicación asertiva, diálogo concertado
Diálogo y asesoría externa
Escuchar a las diferentes partes porque es importante tener claro lo que ha sucedido
Diálogo
Tratar de disponerme sin apasionamiento con sensatez
Conciliación
Dialogo - conciliación

Fuente: elaboración propia

Se observa que los rectores recurren con mayor frecuencia al Diálogo y la conciliación, seguido de la opción de recurrir a su juicio y raciocinio para

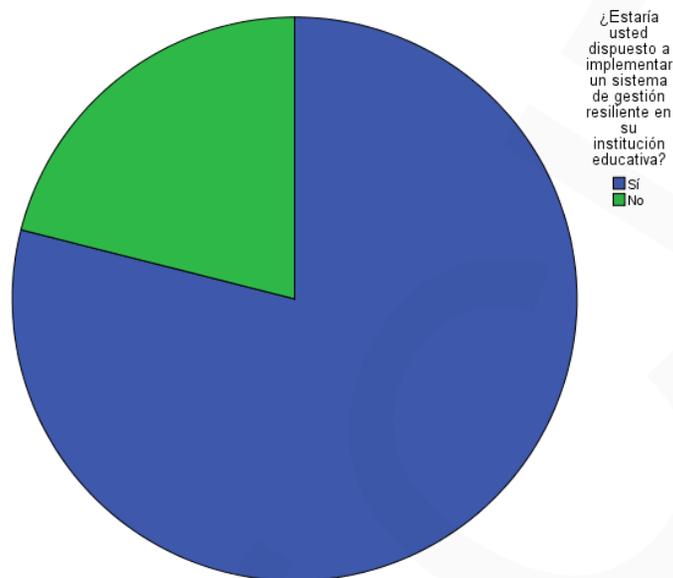
encontrar la mejor solución a la situación que enfrenta y por último se evidencia que los encuestados también recurren a la consultoría en equipos de trabajo o instancias superiores que los orienten de acuerdo con la normatividad vigente.

Disponibilidad del Directivo Docente Rector para aplicar la Propuesta Investigativa

Para finalizar es importante tener claro la disponibilidad de la población objeto de estudio de aplicar la propuesta investigativa porque esta es la verdadera razón de la investigación y al respecto se encuentra un alto porcentaje que está dispuesto a replicarla en el interior de las Instituciones Educativas. Este aspecto es bastante positivo porque se ha motivado a tal grado a la población que ya está a la expectativa para recibir y aplicar en un 78.9 % el producto final (Ver gráfico 57)

Gráfica 57

Disponibilidad del Directivo Docente para aplicar la Propuesta Investigativa.



Fuente: herramienta SPSS.

La anterior respuesta se complementa con las razones por las cuales están dispuestos los Directivos Docentes Rectores a aplicar la Propuesta. Se han clasificado por colores de acuerdo con la similitud en las respuestas. Con color amarillo se han seleccionado aquellas razones que tiene relación con el aporte que hace la propuesta en la mejora del clima laboral; con color azul aquellos argumentos que hacen referencia a la gestión particular del Directivo Docente Rector; color verde quienes vinculan la propuesta con capacitación directa a profesores; con naranja las razones para no aplicarla y sin resaltar aquellas que no respondieron. (Ver tabla 34)

Tabla 34

Razones del Directivo Docente Rector para aplicar la Propuesta Investigativa.

¿Por qué?
Todo lo que ayude a crecer y a mejorar mi comunidad educativa, siempre estoy abierta
N/R
Importante para mejorar el ambiente escolar y el trabajo en equipo
Ya lo es
Permite reconocer y generar cambios
Aprovechar capacitación para docentes
Permite que desde el problema o dificultad se construya algo positivo
Reconozco el valor de la incertidumbre para alcanzar archipiélagos de certezas
Cada vez hay que fortalecer nuestras competencias en la resolución de conflictos
Por salud de todos
Es una metodología apropiada para la labor pedagógica
Considero vital conocer e implementar este proyecto porque ayuda al clima laboral y escolar
Solucionaría varios problemas institucionales
Contribuye al buen clima escolar y laboral
Debemos superar situaciones difíciles y con dificultades del quehacer educativo y laboral
Son tareas adicionales y de muchos proyectos. Ni siquiera se conoce el resultado
Por las difíciles situaciones de las familias y sus consecuencias en la vida escolar
N/R
Sobre todo, para el trabajo con docentes
N/R
Es exigible por el número de situaciones que se generan simultáneamente

Aprender de las dificultades para enfrentar las nuevas situaciones y retos a los que a diario nos toca
De manera inmediata, no. Debo tener mayor ilustración
Clima laboral
Por el momento no porque tengo otros proyectos a desarrollar
-Me parece importante
Mejorar la calidad de convivencia laboral de la comunidad
Hay que innovar, proponer y utilizar diferentes estrategias para la solución y superación y aceptación de las situaciones
Es necesario adquirir nuevos conocimientos para que la práctica sea más eficaz
Porque me parece muy pertinente
Fortalecería el clima laboral y mejoraría los problemas de salud mental que se presenta en algunos miembros de la comunidad educativa
N/R
N/R
Es necesario tener claro que la resiliencia se puede "construir" o "reconstruir" y direccionar con mayor efectividad
Porque toda situación tiene solución por difícil que se vea
Aportar en cada situación difícil
Contribuye a la mejora en la gestión
Facilitaría gestión de convivencia

Fuente: herramienta SPSS.

Se aprecia que están en primer lugar aquellas razones que tiene relación directa entre la aplicación de la Propuesta Investigativa y la mejora en la gestión personal del Directivo Docente Rector, seguido por muy poca diferencia los argumentos que vinculan directamente la institucionalización de

la Propuesta con los cambios positivos en el clima laboral y convivencia de toda la comunidad educativa. Con una gran diferencia se encuentran aquellos encuestados que no respondieron, seguidos de quienes manifiestan no estar interesados porque lo atribuyen a mayor carga laboral o poco conocimiento y por último se ubican quienes lo atribuyen a capacitación con profesores directamente.

De lo anterior se deduce que el terreno abonado ha sido efectivo porque se logró sensibilizar a la gran mayoría sobre la importancia de aplicar el producto en aras de mejorar la gestión directiva y el clima laboral.

2. Discusión de resultados

Principales hallazgos y contraste investigativo.

Una vez realizado el análisis de los resultados obtenidos en cada una de las técnicas aplicadas se considera oportuno condensar los hallazgos encontrados en un cuadro que permita visibilizar los elementos afines o discrepancias entre la teoría presentada dentro del marco teórico y la información recolectada como fundamento teórico de la propuesta investigativa. Se recopilan los datos en un cuadro entorno a cada objetivo de investigación y lo expresado por la teoría (capítulo de marco conceptual), lo expresado por los coordinadores, los expertos y los rectores. (Ver tablas siguientes)

Tabla 35

Elementos de la propuesta investigativa a la luz de las fuentes consultadas y normatividad colombiana.

OBJETIVO	ASPECTO	A LA LUZ DE LA TEORIA Y NORMATIVIDAD COLOMBIANA	A LA LUZ DE LOS COORDINADORES	A LA LUZ DE LOS EXPERTOS	A LA LUZ DE LOS RECTORES
<p>Establecer los elementos que constituyen la propuesta de gestión directiva resiliente para los directivos docentes de las instituciones educativas oficiales de la ciudad de Bucaramanga, acordes con la normatividad colombiana, a la luz da la teoría y las necesidades de la comunidad educativa.</p>	<p>ELEMENTOS DE LA PROPUESTA INVESTIGATIVA</p>	<p>1. El MEN establece para cada área de gestión una serie de Competencias (GUÍA 31, 2008)</p> <p>Competencias para Gestión directiva: ✓ Planeación y Organización directiva: Capacidad para orientar estratégicamente el establecimiento, de acuerdo con el PEI, las políticas sectoriales y el contexto. ✓ Ejecución: Capacidad para garantizar el desarrollo eficiente de los planes y proyectos formulados, guiar los equipos de trabajo, hacer seguimiento y ajustes de acuerdo con las metas definidas.</p> <p>Competencias para Gestión Académica: ✓ Pedagogía y didáctica: Capacidad para aplicar diferentes modelos y</p>	<p>Resulta interesante ver como los coordinadores recurren a técnicas válidas para la resolución de conflictos como son el diálogo, el escuchar, el indagar, el actuar, el analizar y seleccionar la mejor opción. En una segunda instancia tienen en cuenta el orden de prioridad según el estamento que se presenta en su dependencia, el delegar en otros algunas responsabilidades para abordar situaciones que no generan un traumatismo alto y evitan el conflicto. Pero también se encuentran actitudes reactivas que prefieren enfrentar desde su cargo y autoridad las situaciones lo que puede conllevar a mayores tensiones y problemas de convivencia mayores.</p> <p>Los Directivos Docentes en calidad de Coordinadores aportan desde su necesidad y experiencia al proyecto de investigación, es el caso de C02 quien explícitamente enuncia el Liderazgo transformacional, como herramienta pertinente en comunidades laborales actuales. Así mismo C04, hace énfasis</p>	<p>El aporte en este aspecto es valioso puesto que los expertos dan luces sobre elementos a tener en cuenta, especialmente cuando enuncian que debe estar comprendida por dos aspectos: habilidades personales y gerenciales. Al igual que tener en cuenta las estrategias de afrontamiento, manejo del tiempo, procesos de planificación y manejo de la incertidumbre y los imprevistos.</p>	<p>Un 73.7% de los rectores consideran contar con las habilidades y conocimientos para ejercer el cargo.</p> <p>La perseverancia en la labor de los rectores se hace presente en un 34.2% en el rango de muy frecuentemente y en un porcentaje de 47.4% en el rango de frecuente y ocasionalmente en un 18,4%.</p>

metodologías pedagógicas e incorporar el currículo a las disposiciones del MEN.

✓ Innovación y direccionamiento de procesos académicos: Capacidad para ajustar procesos y planes institucionales con miras al mejoramiento continuo. Capacidad para aumentar los índices de cobertura, permanencia y calidad

Competencias para Gestión Administrativa:

✓ Administración de recursos: Capacidad para hacer uso eficiente de los recursos de la Institución, asegurar a la planta docente y administrativa el apoyo para cumplir sus funciones.

✓ Gestión del Talento Humano: Capacidad para planear, organizar y coordinar el talento humano de la institución.

Competencias para Gestión Comunitaria:

✓ Comunicación Institucional: Capacidad para crear canales de comunicación efectivos entre diferentes estamentos de la comunidad educativa y propiciar un ambiente favorable para la convivencia armónica.

✓ Interacción con la comunidad y el entorno: Capacidad para articular el

en la necesidad de socializar las funciones de los coordinadores que ya en el marco teórico se presentan porque la gran mayoría no las tiene claras. En el mismo sentido se siente el clamor por hacer extensiva la investigación a la Secretaría de Educación de Bucaramanga como ente nominador para que brinde el respaldo correspondiente y se involucre a los docentes para que la resiliencia haga presencia desde el aula y así se cuente con entornos escolares resilientes.

La capacitación recibida oportunamente la catalogan con un frecuentemente el 39.5% y ocasionalmente un 36.8% de los encuestados. Otros aspectos para tener en cuenta dentro de los aportes de los rectores están: Importancia del liderazgo.

Ajustes al estilo de dirección. Habilidades para el consenso y la mediación. Clima laboral.

funcionamiento de la organización escolar con el entorno de acuerdo con las necesidades. **Competencias comportamentales que establece el MEN (Guía 31, 2008, p. 12-13).**

✓ Liderazgo: capacidad para motivar e involucrar a los miembros de la comunidad educativa con la construcción de una identidad común y el desarrollo de la visión institucional.

✓ Comunicación y relaciones interpersonales: capacidad para intercambiar con efectividad y empatía conceptos, criterios e ideas a través de diferentes estrategias y recursos, según las características del contexto y los participantes del proceso comunicativo favoreciendo las relaciones interpersonales cordiales, afectivas y basadas en la confianza.

✓ Trabajo en equipo: capacidad para trabajar cooperativamente con los diferentes miembros de la organización escolar, establece relaciones de colaboración para el logro de los objetivos compartidos.

✓ Negociación y mediación: capacidad para generar soluciones efectivas y oportunas a situaciones de

conflicto entre individuos o grupos y promover escenarios de concertación justos y equitativos con base en la confianza, la solidaridad y el respeto.

✓ Compromiso social e institucional: capacidad para asumir responsabilidades con ética y profesionalismo, dentro y fuera del establecimiento, anteponiendo los intereses institucionales a los personales e identificándose con los valores, principios y políticas institucionales.

✓ Iniciativa: capacidad para trabajar proactivamente con autonomía frente a las responsabilidades, así como de proponer y emprender alternativas de soluciones novedosas en diferentes situaciones de la institución.

✓ Orientación al logro: capacidad para dirigir el comportamiento propio hacia el cumplimiento de estándares elevados, con miras al mejoramiento continuo.

1. Gvirtz, presenta un listado de retos del liderazgo educativo que harán viable la implementación de la nueva propuesta de gestión:

✓ Generar aprendizaje organizacional y social.

- ✓ Resolver colectivamente problemas nuevos.
- ✓ Redefinir los valores.
- ✓ Ajustar los procesos de acción para alcanzar las metas.
- ✓ Estimular el desarrollo de nuevas formas de comprender y de actuar.
- ✓ Ampliar los procesos de mejora continua.
- ✓ Desarrollar y sostener círculos de aprendizaje profundo.
- ✓ Fortalecer competencias complejas, tanto individuales como colectivas. un liderazgo efectivo, como lo expresan Day y Guy:

Comprender la naturaleza de los contextos escolares internos y externos, como están mediados por el liderazgo escolar, especialmente por el liderazgo del director, y a través de ello, como esa interacción entre contextos puede influir, positiva o negativamente, en el tejido que conforma el día a día de cualquier escuela, es clave para lograr una comprensión en profundidad de los secretos de su éxito (o su falta de éxito) a lo largo del tiempo. (2015, p. 209). El involucrar en la gestión directiva la resiliencia le implica vincular cuatro elementos

básicos: voluntad por asumir riesgos, optimismo académico, confianza en los líderes y esperanza. (Day y Guy, 2015, p. 159).

Las Implicaciones de una Propuesta de Gestión Directiva Resiliente.

✓ Ontológicamente, concebir el hombre como ser cambiante, dinámico, dispuesto mejorar sus prácticas personales, laborales y sociales.

✓ Holológicamente, el ser debe permanecer inmerso en el sistema de formación, porque cada día se aprende y se enseña, cada día se forma una mejor persona a partir del aporte individual y colectivo, su actitud debe ser de disponibilidad hacia el conocimiento que siempre busca mejorar las condiciones de vida de la humanidad.

✓ En cuanto a la formación, todo ser humano está siempre ávido de conocimiento, en búsqueda de cualificar sus niveles de vida y requiere, en este caso el directivo docente mejorar la respuesta que da ante situaciones adversas, conflictos con sus pares,

padres de familia, profesores y estudiantes.

✓ Androgógicamente, todo directivo docente está en edad adulta y ya ha recibido información, orientación, instrucción, capacitación, educación y formación, pero no debe dar el ciclo por finalizado, todo lo contrario, debe ser consciente que su experiencia enriquece a otros y él se beneficia cuando amplía sus horizontes y actúa de forma resiliente.

Fortalezas de carácter y resiliencia en estudiantes de medicina de la Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela. Sileny María Rivas de mora. Madrid, 2012

Se destaca de manera significativa las variables tenidas en cuenta para determinar los niveles de resiliencia: edad, sexo, curso académico y presencia de hijos, al igual que los instrumentos para medir la resiliencia, sin ser este un objetivo de la presente investigación si realiza un aporte significativo en cuanto a la claridad y precisión de los ítems tenidos en cuenta en la Escala de Resiliencia (Connor Davidson Resilience Scale, CD-RISC) K. M: competencia

personal y tenacidad; aceptación positiva del cambio; control y las influencias espirituales.

Percepción de los equipos directivos de los centros de enseñanza secundaria de Andalucía sobre la formación profesional reglada. Francisco Javier Hinojo Lucena. (2006).

De la investigación presentada se resalta el cruce de variables realizado para obtener los datos necesarios, como fueron: cargo directivo y motivación; cargo directivo y actividad laboral; cargo directivo y tarea diaria; cargo directivo y titulación y cargo directivo y satisfacción. Porque es vital para un directivo docente mantener un nivel de motivación, satisfacción y capacitación acorde con su desempeño dentro de la comunidad para que en el momento que surge una eventualidad o situación de riesgo se sienta lo suficientemente empoderado y reaccione de forma resiliente.

El liderazgo de los equipos directivos y el impacto en resultados de los aprendizajes. Flores Ramos Claudia Pilar. (2015).

Se resalta el abordaje teórico sobre el liderazgo, específicamente el liderazgo transformacional definido como “hace referencia a quien exhiben conductas que permitan influir en los demás, se centra en transformar. Los líderes transformacionales son proactivos, optimizan el desempeño individual como grupal y el desarrollo organizacional, son innovadores...” (Flores, 2015.p.262).

En atención al postulado anterior presenta instrumentos que miden el estilo de liderazgo en los equipos directivos, los cuales fueron aplicados, analizados y arrojan un resultado contundente y es el hecho de reconocer relación directa entre el liderazgo transformacional y los buenos resultados de los centros educativos.

Fuente: elaboración propia

A manera de conclusión, una vez se realiza la lectura de los diferentes aportes de las fuentes al Objetivo investigativo relacionado con los elementos que deben constituir la Propuesta investigativa, se categorizan en cuatro grandes bloques: a nivel personal, nivel profesional, nivel laboral y nivel social, a los cuales el investigador debe darle solidez y fundamentación para que formen parte del entramado investigativo (ver tabla 36).

Tabla 36

Elementos que deben constituir la propuesta de gestión directiva resiliente para los directivos docentes.

<p>ELEMENTOS A NIVEL PERSONAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nuevas formas de comprender y de actuar. • Ontológicamente, concebir el hombre como ser cambiante y dinámico. • Holológicamente, el ser debe permanecer inmerso en el sistema de formación. • Androgógicamente: no debe dar el ciclo por finalizado, todo lo contrario, debe ser consciente que su experiencia enriquece a otros y él se beneficia cuando amplía sus horizontes y actúa de forma resiliente. 	<p>ELEMENTOS A NIVEL PROFESIONAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Competencias complejas, tanto individuales como colectivas. • Habilidades personales y gerenciales • Estrategias de afrontamiento, manejo del tiempo, procesos de planificación y manejo de la incertidumbre y los imprevistos.
<p>ELEMENTOS A NIVEL LABORAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • El involucrar en la gestión directiva la resiliencia le implica vincular cuatro elementos básicos: voluntad por asumir riesgos, optimismo académico, confianza en los líderes y esperanza. (Day et al, 2015, p. 159). • Inserción del liderazgo transformacional • Conocimiento y apropiación de las funciones de los coordinadores según la normatividad vigente. 	<p>ELEMENTOS A NIVEL SOCIAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mantener un nivel de motivación, satisfacción y capacitación acorde con su desempeño dentro de la comunidad para que en el momento que surge una eventualidad o situación de riesgo se sienta lo suficientemente empoderado y reaccione de forma resiliente. • Recurrir al diálogo, el escuchar, el indagar, el actuar, el analizar y delegar. • Fortalecer la tenacidad; aceptación positiva del cambio; control y las influencias espirituales.

Fuente: elaboración propia

Ante el panorama expuesto por la teoría, los coordinadores, los expertos y rectores, se encuentra una situación bastante particular porque se infiere que además de las funciones de acuerdo con el cargo y la normatividad vigente los Directivos Docentes asumen una serie de actividades que ejercen presión y producen acumulación de tareas.

Tabla 37

Panorama del Directivo Docente y la normatividad a la luz de las fuentes consultadas.

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN	ELEMENTO Y/O ASPECTO	A LA LUZ DE LA TEORIA	A LA LUZ DE LOS COORDINADORES	A LA LUZ DE LOS EXPERTOS	A LA LUZ DE LOS RECTORES
2. Examinar las competencias existentes en las áreas de gestión de directivos docentes de las instituciones educativas oficiales de la ciudad de Bucaramanga acordes con la norma vigente establecida por el MEN y su evidencia en la praxis institucional.	PANORAMA DEL DIRECTIVO DOCENTE Y NORMATIVIDAD	<p>En Europa</p> <p>✓ El director de los centros escolares tiene un papel protagónico en el ámbito administrativo y pedagógico, toda vez que debe atender múltiples tareas que implican su dedicación y responsabilidad constante, independientemente del modelo de dirección que se desarrolle en el contexto geográfico y social.</p> <p>✓ Los cuatro modelos expuestos: mediterráneo, continental, anglosajón y nórdico, tienen diferencias entre sí, pero a su vez mantienen un hilo conductor relacionado con la administración, control y evaluación de recursos</p>	<p>Dentro de las funciones que les generan mayor tensión, expresan que predominan aquellas que tienen que ver con la planeación y ejecución del Proyecto Educativo Institucional PEI, el cumplimiento de las cuatro gestiones según el Ministerio de Educación Nacional y explicadas en el capítulo de marco teórico (directiva, académica, comunitaria y financiera) al igual que la responsabilidad de brindar el cuidado y protección a los menores, ajuste y aplicación del pacto de convivencia. De igual forma los coordinadores de manera explícita aseguran que las situaciones que les agrega estrés en su labor son las relaciones interpersonales y manejo de</p>	<p>Se observa que los expertos coinciden que la mayor tensión es la comunicación, las relaciones interpersonales con estudiantes, padres de familia, administrativos y la comunidad en general. La forma como se reciben los mensajes o directrices porque en ocasiones se distorsiona o se entiende de una manera totalmente diferente. Además, se considera que el Directivo Docente por estar al pendiente de variedad de funciones se descuida en su capacitación y actualización lo cual genera inconvenientes en el momento de direccionar la gestión académica. Se deduce entonces que la propuesta investigativa debe contemplar la</p>	<p>Los directivos docentes en calidad de rectores opinan que frecuentemente toman las decisiones en el momento oportuno (57.9%) lo cual incide directamente en la habilidad para ser asertivos y diligentes. Pero también se resalta la opción de respuesta muy frecuentemente (28.9%) seguido de ocasionalmente (13.2%); los rangos de raramente y nunca no fueron contemplados por los encuestados. Sin ser un porcentaje alto si es determinante orientar la propuesta investigativa en aumentar el porcentaje de</p>

<p>siempre tendientes a cumplir con unos objetivos previamente establecidos.</p> <p>✓ Se resalta la importancia otorgada al director como el gestor de un ambiente o clima laboral adecuado, un manejo asertivo de las comunicaciones y el líder del equipo de trabajo.</p> <p>La dirección de centros escolares en Europa en perspectiva comparada ¿De los modelos tradicionales a un “meta-modelo” supranacional? Valle y Martínez (2010) LATINOAMERICA</p> <p>Se observa que la cultura institucional ha sido cambiante y por ende se deduce que el papel del directivo docente ha sido permeado por cada uno de los tipos de gestión que ha enfrentado. De un modelo de gestión vertical, autoritario, con organigramas institucionales rígidos se ha llegado al manejo organizacional dinámico, que admite organigramas tipo horizontal y circular, donde la autoridad no la ejerce el cargo sino la persona que lidera y acompaña en los diferentes procesos a la comunidad institucional. UNESCO. Cassasus (1999).</p> <p>Los directores deben liderar y administrar, funciones que se</p>	<p>conflictos con estudiantes, padres de familia y profesores. De hecho, afirman que tienen demasiadas funciones para cumplir y se les suma las eventualidades de la cotidianidad como es el responder por estudiantes que los padres de familia no recogen según el horario institucional y les extiende su jornada laboral.</p> <p>Dentro de las labores cotidianas se incluye desde abrir la puerta desde el inicio de la jornada hasta entregar el último estudiante al finalizar esta, lo cual implica en ocasiones la extensión de la jornada laboral porque los padres de familia no recogen puntualmente a sus hijos y existe la corresponsabilidad en el cuidado de los menores. Estas funciones adicionales se dan más en los coordinadores que atienden estudiantes del nivel de Preescolar y Básica Primaria. Además, se resalta que está en el imaginario de los entrevistados que sus funciones son múltiples y deben atender varias responsabilidades al mismo tiempo.</p> <p>Al leer con detenimiento sus respuestas se encuentran algunas debilidades de tipo personal como es el temperamento, el manejo del fracaso, la ansiedad y alteraciones en la salud física. Se encuentran debilidades de tipo laboral y profesional, reflejadas en el manejo</p>	<p>comunicación y la formación académica como factores fundamentales.</p>	<p>asertividad en la toma de decisiones porque este aspecto influye directamente en el liderazgo y emprendimiento del Directivo Docente Resiliente.</p> <p>En cuanto a contar con las habilidades y conocimientos para ejercer el cargo, los rectores son enfáticos en asegurar dentro de la escala utilizada que muy frecuentemente sus capacidades van de acuerdo a su responsabilidad como rectores dentro de las Instituciones Educativas (73.7%) y frecuentemente (26.3%); las otras opciones de respuesta no obtuvieron representatividad porcentual. Factor importante y esencial porque si un directivo docente está al frente a una comunidad educativa es porque ha cumplido con los requisitos para ello y en este caso los especificados en la Resolución 09317 del 6 de mayo de 2016. Al interrogar a los Directivos Docentes Rectores sobre su conformidad con el reconocimiento laboral por la labor que ejerce, se observa que el mayor porcentaje se ubica en frecuentemente (39.5%); muy frecuentemente y ocasionalmente comparten un</p>
--	---	---	---

pueden y deben asumir simultáneamente, puesto que el liderazgo permite generar nuevas ideas, nuevos caminos, nuevas estrategias que para su implementación requieren de elementos, recursos y logística particular y en su consecución, manejo y control interviene la fase de administrador del directivo docente. (Borden)

El director escolar enfrenta dos opciones; la misión de dirigir centrado en lo administrativo denota una función controladora, donde se realizan las mismas actividades, con los mismos protagonistas y podría pensarse que en los mismos momentos, de una forma repetitiva, rutinaria y poco innovadora, todos los espacios disciplinariamente controlados sin oportunidad del enriquecimiento pedagógico. Y misión de gestión educativa, que presume un rol del director más comprometido, más cercano y participativo de los procesos que se generan al interior de la escuela, como agente de cambio, de creación y mejoramiento. **Gestión educativa estratégica. IIFE UNESCO, (2000, P.15).**

COLOMBIA

del tiempo, la organización, fallas en la capacidad para delegar acciones en los subalternos y el conocimiento o actualización de la gestión académica cuando esta función se ha delegado a otro funcionario.

Los Directivos Docentes en calidad de coordinadores manifiestan abiertamente que existen situaciones que en la cotidianidad les generan tensión como es la atención a padres de familia, el control disciplinario (cumplimiento de horarios, control de uniformes, excusas), la ausencia de docentes que genera grupos de estudiantes solos, dirigir profesores, la consecución de recursos, incluso hubo un coordinador que afirmó que todo le genera tensión y preocupación. Esta última aseveración da sustento al problema de investigación ya expuesto en el primer capítulo y denota la urgente necesidad de fortalecer la gestión de los Directivos docentes con la resiliencia.

mismo porcentaje (23.7%) Pero también se encuentran respuestas ubicadas con alguna representatividad en el siguiente orden: nunca (7.9%) y raramente (5.3%). Lo cual permite entrever que no todos los rectores se encuentran satisfechos con su reconocimiento salarial y esto incide en su motivación laboral. Los encuestados afirman que frecuentemente (47.4%), muy frecuentemente (44.7%) y ocasionalmente (7.9%) resuelven las situaciones que les generan tensión, lo cual permite afirmar que efectivamente quien dirige la comunidad educativa está constantemente expuesto a estrés y requiere un adecuado manejo de las emociones para mantener un equilibrio emocional. Los encuestados afirman en mayor porcentaje que frecuentemente (39.5%) y ocasionalmente reciben capacitación (36.8%), en tercer lugar, se ubica el porcentaje asignado a raramente (10.5%), seguido de nunca (7.9%) y por último muy frecuentemente (5.3%). Estos tres últimos porcentajes sin ser alto llama a atención que haya rectores que manifiestan no ser capacitados

El Ministerio de Educación Nacional ha establecido cuatro áreas de gestión de las cuales debe dar cuenta un directivo docente dentro de su cotidianidad laboral para lograr alcanzar los objetivos propuestos dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI), las cuales se encuentran establecidas y explicadas en la Guía 34, (MEN, 2008).

✓ Gestión directiva: hace referencia a la forma de orientar y dirigir la institución educativa, basado en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima institucional, gobierno escolar y relaciones con el entorno. Es decir que en este campo se determina el funcionamiento y organización general del establecimiento.

✓ Gestión académica: se centra en el aspecto curricular de la institución, todos aquellos elementos que le permiten ofrecer una educación de calidad que satisfaga las necesidades y proyecciones de su comunidad, esto es todo lo referente con diseño curricular, prácticas pedagógicas, gestión de clases y seguimiento académico.

✓ Gestión administrativa y financiera: dentro de esta área se

oportunamente lo cual implica que se realicen procesos al interior de algunas Instituciones educativas sin la debida orientación lo cual puede generar pérdida de tiempo, desgaste del personal y confusión ante la comunidad educativa.

El Directivo Docente Rector considera en un alto porcentaje que frecuentemente requiere realizar ajustes a su estilo de dirección (52.6%), seguido de un porcentaje representativo en el rango de muy frecuentemente (31.6%), luego en tercer lugar se encuentra la opción de raramente (10.5%) y también existe presencia porcentual mínima en raramente y nunca (2.6%).

La efectividad de su labor relacionada directamente con la entrega oportuna de informes se encuentra que los rectores en alto porcentaje muy frecuentemente entregan los informes solicitados por el jefe inmediato (73.7%) en este caso la Secretaria de Educación de Bucaramanga, seguidamente se observa que porcentualmente se ubica la opción frecuentemente (23.7%) y con un porcentaje mínimo se tiene el rango de raramente (2.6%). Bastante

ubica todo lo relacionado con las acciones realizadas para ofrecer las mejores condiciones en el desarrollo de la cotidianidad escolar, la consecución, cuidado, conservación y manejo de recursos físicos, pedagógicos, financieros y su adecuado manejo contable.

Gestión de la comunidad: es el aspecto relacionado con las relaciones intrainstitucionales e interinstitucionales que favorecen la convivencia, la participación, la proyección y el apoyo a proyectos de inclusión y manejo de riesgos.

Manual de funciones del directivo docente, Resolución 09317 del 6 de mayo de 2016

Rector: desempeñar "actividades de dirección, planeación, coordinación, administración, orientación y programación en las instituciones educativas para liderar la formulación y el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI)", así como velar por la calidad y el mejoramiento continuo de los procesos pedagógicos socio comunitario de la institución educativa a su cargo.

Director rural: Desempeñar "actividades de dirección, planeación, coordinación, administración, orientación y programación en las instituciones

positivo saber que los rectores están pendientes de cumplir con los requerimientos que les realiza el ente nominador.

Frente al manejo del disenso los DD Se observa en la población encuestada que el alto porcentaje está en el rango de muy frecuentemente (65.8%) seguido de la opción frecuentemente (34,2%), en los demás rangos no hay presencia porcentual. Lo anterior lleva a intuir que los rectores manejan adecuadamente el disenso y lo convierten en consenso.

Las situaciones que les genera mayor tensión afirman que son:

- ✓ Relación con docentes o subalternos.
- ✓ Cumplimiento de requerimientos con la Secretaría de Educación.
- ✓ Manejo casos con estudiantes.
- ✓ Atención a Padres.
- ✓ Otros.

Se establece que los rectores recurren con mayor frecuencia al Diálogo y la conciliación, seguido de la opción de recurrir a su juicio y raciocinio para encontrar la mejor solución a la situación que enfrenta y por último se evidencia que los encuestados también recurren

educativas para liderar la formulación y el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI)", así como velar por la calidad y el mejoramiento continuo de los procesos pedagógicos socio comunitarios de la institución educativa a su cargo.

Coordinadores: Apoyar la gestión directiva y liderar los diferentes proyectos y programas institucionales e interinstitucionales definidos en el Proyecto Educativo Institucional, con el fin de coordinar el trabajo de los profesores, facilitar y orientar los procesos educativos que permitan el desarrollo académico y personal de los estudiantes y establecer planes de mejoramiento continuo, en estrecha relación con la dirección del plantel y de las diferentes instancias colegiadas del gobierno escolar y de asesoría institucional.

Síndrome de agotamiento profesional (SAP) y la satisfacción laboral en una muestra de docentes de instituciones Públicas de educación básica en Colombia. Beltrán, Vargas y Sarmiento (2016).

Relaciona directamente el SAP con cansancio emocional, despersonalización y baja

a la consultoría en equipos de trabajo o instancias superiores que los orienten de acuerdo a la normatividad vigente.

realización personal. Estos factores se asocian directamente a variables de la personalidad (autoconcepto negativo, baja autoestima, pobre tolerancia a la frustración, perfil no empático) y variables relacionadas con el contexto laboral (sobrecarga de funciones, atención a numerosos alumnos, problemas de disciplina en clase, dificultades relacionales con compañeros, promoción profesional deficitaria, salarios bajos, deficiente infraestructura escolar y contar con poco tiempo libre). De igual forma establece que el SAP trasciende tres ámbitos en los docentes: personal, familiar e institucional. Es decir que el estado del arte presentado en el estudio es un aporte valioso a la investigación, toda vez que afirma la situación traumática que puede enfrentar un docente en el ejercicio de su labor, porque no solo precisa los aspectos relacionados con el SAP sino presenta estudios realizados en Colombia, específicamente en las ciudades de Medellín y Bogotá, que dan reflejo de las condiciones laborales de los docentes y su efecto en la calidad educativa.

El síndrome del burnout en el profesorado de la ESO. Montejo Marín Estela (2014).

La revisión bibliográfica realizada sobre el constructo burnout, puesto

que de manera directa impacta la investigación en curso toda vez que en la rutina laboral los DD están en riesgo de caer en este síndrome, explicado como: Aparece en los profesionales más comprometidos, con una dedicación más intensa ante las demandas y presión de su trabajo que intentan satisfacer con desprendimiento y desinterés, de tal forma que sus necesidades quedan relegadas a un segundo término. Así, la presión que soportan estos profesionales viene de tres fuentes: de ellos mismos, de las necesidades de sus clientes (que perciben como agudas), y de los compañeros y/o superiores". (Montejo, 2014, p. 7). El hecho de contemplar dentro del síndrome de burnout tres dimensiones a las cuales se atribuye su presencia en alta o baja escala, como son el agotamiento o cansancio emocional; la despersonalización y falta de realización personal. Tres factores que se deben atender de manera directa para asegurar un comportamiento laboral resiliente que disminuya los conflictos y presencia de aspectos negativos en el clima laboral al interior de las instituciones educativas.

Fuente: elaboración propia

A continuación, se presentan las conclusiones a las cuales se llega luego de realizar la interpretación del anterior cuadro que vislumbra la información necesaria en torno al objetivo investigativo relacionado con las competencias de gestión y la praxis del Directivo Docente.

El directivo docente debe dar cuenta de una función administrativa, pedagógica y social. Toda vez que debe direccionar los procesos de planificación, organización y control, a su vez que debe procurar por mantener un buen ambiente laboral y dar sus aportes en el campo pedagógico. La comunicación y relaciones interpersonales son las que producen mayor tensión y agotamiento en el Directivo Docente. La alarma se enciende porque los conflictos se presentan con padres de familia, estudiantes, profesores, es decir que con la gran parte de miembros de la comunidad con quienes interactúan día a día. El cumplimiento de múltiples funciones y tareas a nivel de las cuatro áreas de gestión, evidencia en ellos una sobrecarga laboral que impide cubrir otros aspectos como es la capacitación personal y fortalecimiento profesional que enriquezcan el campo pedagógico al interior de sus instituciones.

El Directivo Docente requiere alejarse de la gestión netamente administrativa para asumir una gestión educativa que le permita ser más cercano a su comunidad, le otorgue mayor protagonismo en los diversos procesos sin ser el quien los ejecute en su totalidad sino quien los oriente, regule y evalúe. Se dejan de manifiesto debilidades a nivel personal, laboral y profesional que inciden en el ámbito social, lo cual es bastante negativo porque quien lidera debe dar ejemplo de manejo de emociones, ansiedad, temperamento y organización. La propuesta investigativa es un aporte fundamental para contrarrestar enfermedades de tipo laboral como son el estrés, el Síndrome de Agotamiento Profesional (SAP) y el síndrome de Burnout.

Tabla 38

Perfil del Directivo Docente a la luz de las fuentes consultadas

OBJETIVO	ASPECTO	A LA LUZ DE LA TEORIA Y NORMATIVIDAD VIGENTE	A LA LUZ DE LOS COORDINADORES	A LA LUZ DE LOS EXPERTOS	A LA LUZ DE LOS RECTORES
<p>3. Construir la propuesta del perfil Resiliente de los directivos docentes de instituciones educativas oficiales del municipio de Bucaramanga que asegure una gestión de calidad.</p>	<p>PERFIL DEL DIRECTIVO DOCENTE RESILIENTE</p>	<p>El MEN establece una serie de características del Directivo Docente que se relacionan a continuación:</p> <p>Lidera sus equipos: directivo, docente y administrativo para que se involucren en la construcción y desarrollo de la identidad institucional, el PEI, los planes de estudio y mejoramiento. Cree en la educación inclusiva como estrategia fundamental para acceder al conocimiento y el desarrollo. Confía en la capacidad de todos los estudiantes para aprender y liderar la búsqueda y puesta en marcha de estrategias pedagógica innovadoras y pertinentes. Logra que cada persona que trabaja en el establecimiento o centro educativo se sienta parte del equipo y comparta sus principios y formas de actuar. Es proactivo y flexible (se permite cambiar, innovar y afrontar la complejidad). Verifica el cumplimiento de las funciones y tareas de cada una de las personas a su cargo. Tiene un elevado grado de compromiso y motivación. Evalúa periódicamente el desempeño de docentes, directivos y personal. Estimula y reconoce el buen desempeño de estudiantes y docentes.</p>	<p>Otra triada que emerge es la conformada por aportes de la resiliencia a la labor, fortalezas y parámetros en la solución de situaciones. Se identifica el vínculo intrínseco entre la resiliencia con las fortalezas que debe contemplar el perfil del Directivo Docente para aplicar o identificar los parámetros a tener en cuenta en la solución de una situación difícil o manejo de situaciones tensionantes en la cotidianidad escolar.</p> <p>Aportan un listado de Pilares base para la construcción del Perfil del Directivo Docente Resiliente:</p> <p>Procurar el bienestar de la comunidad (profesores, estudiantes, padres de familia).</p> <p>Reconocer el saber del otro.</p> <p>Responsabilidad.</p>	<p>Se resalta como los expertos enuncian una serie de habilidades: capacidad cognitiva que favorece la atención, concentración y memoria, agilidad mental, solución de situaciones. De igual forma contemplan el asertividad, la capacidad de comunicarse, el buen trato, la empatía, conocimiento de las situaciones, liderazgo y capacidad de escucha.</p>	<p>Una capacidad que es importante determinar es la perseverancia y la constancia del Directivo Docente Rector cuando se responsabiliza ante un proyecto o simplemente sus labores cotidianas. Ante este cuestionamiento se evidencia que los rectores se ubican en el orden de los siguientes rangos: frecuentemente (47.4%), muy frecuentemente (34.2%) y ocasionalmente (18.4%). El hecho de no tener presencia en los rangos nunca y raramente es bastante positivo porque se puede concluir que los rectores son comprometidos y persistentes con los proyectos que emprenden. Los rectores manifestaron que muy frecuentemente (50%) y frecuentemente (44.7%) expresan sus opiniones y emociones a superiores, pares y subalternos. En las otras frecuencias ocasionalmente y raramente presentan igualdad de porcentaje (2.6%) y la opción de nunca no tiene presencia porcentual. Ante este</p>

Conoce las características de los estudiantes, sus familias y el entorno de la institución educativa, así como su evolución en el tiempo. Dirige sus esfuerzos a los aspectos en los que puede incidir. No se siente impotente ante los problemas que no puede solucionar. Sabe cuáles son los aprendizajes y competencias básicas que todos los estudiantes deben desarrollar en cada momento de su proceso educativo. Usa datos e información para tomar decisiones de manera responsable. Facilita la apertura y permanencia de espacios de participación y concertación de la comunidad educativa. Planea su trabajo y lidera la formulación, ejecución y seguimiento de planes y proyectos. Establece canales de comunicación apropiados que permiten informar, escuchar, dialogar, debatir y concertar. Sabe que debe aprender continuamente para tener más y mejores herramientas teóricas y metodológicas para ejercer su labor. Fomenta el intercambio de experiencias. Promueve el sentido de pertenencia al establecimiento educativo. Busca apoyos externos para fortalecer la institución y ayudar a estudiantes, docentes y personal administrativo. Moviliza conocimientos y esquemas de acción para solucionar los problemas. Construye el sentido y la razón de ser del establecimiento o centro educativo que dirige. Fomenta el trabajo en equipo.

Liderazgo en la escuela: el desafío de mantener el fuero sagrado, por Taylor J. se

- Formación constante.
- Creatividad.
- Liderazgo.
- Capacidad de adaptación.
- Motivación.
- Autoestima.
- Trabajo en equipo.
- Organización.
- Toma de decisiones.
- Innovación pedagógica.
- Inteligencia emocional.
- Buenas relaciones personales.
- Atención al público.
- Manejo del tiempo.
- Saber delegar funciones.
- Empatía.

resultado se observa que los rectores suelen ser abiertos y espontáneos ante las diversas situaciones. Si el rector se ánima a proponer, desarrollar y direccionar nuevos proyectos, ante esta pregunta la población respondió en orden porcentual descendente: frecuentemente (63.2%), muy frecuentemente (28.9%) y ocasionalmente (7.9%). Los rangos de raramente y nunca no obtuvieron respuesta por lo cual su porcentaje es cero. Se resalta entonces que el Directivo Docente Rector toma la iniciativa, se ánima y se muestra emprendedor ante su comunidad, aspecto bastante positivo. Frente a la recursividad se ubican en la opción de muy frecuentemente en primer lugar con un alto porcentaje (47.4%), seguido de frecuentemente (44.7%) y en tercer lugar sin un porcentaje muy representativo está el rango de ocasionalmente (7.9%). En raramente vez y nunca no se encontraron respuestas. La lectura que se hace es que se encuentran en consonancia el ítem anterior donde el rector se identifica como emprendedor y lo ratifica al afirmar que a pesar de los inconvenientes realiza gestión para conseguir los recursos necesarios. Los rectores afirman que procuran ser equitativos y justos, lo cual se

encuentra las diferentes facetas que ejerce un director de escuela en su cotidianidad las cuales titula "las metáforas" a saber:

Malabarista, debe mantener todo en perfecto equilibrio.

✓ Jardinero, dedicado al cuidado constante de sus alumnos y docentes, como un jardinero a sus plantas.

✓ Director de orquesta, en quien todos fijan su mirada para que dirija sus pasos.

✓ Un ancla, para sujetar y dar sostén.

✓ Un doctor, que atiende en el día a día las diferentes dolencias de los integrantes de la comunidad (familiar, social, de salud, económica, entre otras).

✓ El detective, que investiga, sigue rastros, recoge información.

✓ El paciente, que en silencio también sobrelleva dificultades (familiares, sociales, de salud, económicas).

✓ Características de una persona resiliente. Manual de Resiliencia Aplicada (2013.p. 99)

✓ Fortalezas intrapsíquicas: Son factores generales o globales que forman parte de la personalidad y perspectiva de vida de cada individuo (independientes de la naturaleza de la adversidad). Por tanto, se trata de características genéticas y temperamentales, que constituyen una base sobre la cual actúan los factores

Comunicación asertiva.

Los coordinadores establecen una relación triádica entre habilidades que enriquecen el desempeño, debilidades y situaciones tensionantes. Se infiere que estos tres nodos se vinculan de manera directa toda vez que las habilidades personales, laborales, profesionales y sociales son el insumo fundamental para afrontarlas situaciones tensionantes y a su vez son el elemento minimizador de las debilidades que puedan tener los coordinadores en el manejo asertivo de los conflictos que se presentan a menor o gran escala.

refleja en el mayor porcentaje ubicado en el rango de muy frecuentemente (84.2%) y lo sigue con bastante diferencia las respuestas ubicadas en el frecuentemente (15.8%). No se encuentra presencia de respuestas en los tres rangos restantes. Esto es bastante positivo porque de esta manera se intuye que el rector procura ser justo y equitativo para no generar conflictos al interior de sus subalternos lo cual también va en su beneficio particular al evitar situaciones de reclamos o inconformidad que le generen tensión laboral.

Ante la capacidad de liderazgo los rectores encuestados afirman en un alto porcentaje muy frecuentemente se consideran líderes dentro de la comunidad educativa con todo lo que este rol exige (63,2%), seguido en porcentaje del rango frecuentemente (34,2%). Existe presencia mínima de porcentaje en la opción de raramente (2.6%), lo cual así sea bajo, indica que sin ser representativo si existen comunidades educativas donde no cuentan con un rector que sea líder. Preocupante situación porque se generan cuestionamientos como: ante la ausencia del rector líder, ¿quién está ejerciendo este liderazgo?; ¿El ente nominador, para este caso la Secretaría de

ambientales y sociales: empatía, autoestima, expresión y comunicación.

✓ Habilidades para la acción: Hace referencia a la adquisición de habilidades interpersonales o sociales, de resolución de conflictos, que se orientan a la acción, y que entran en juego en la interacción: sentir afecto y expresarlo, sentido del humor, iniciativa, solidaridad, colaboración, independencia y creación.

✓ Competencias, respuestas amortiguadoras: Sentir afecto y expresarlo. Son mecanismos protectores específicos: flexibilidad, adaptación y resistencia. La persona resiliente además de contar con características muy propias a su personalidad también se ve influenciada por el medio social, el contacto, la interacción con sus pares y la respuesta que da ante diversas situaciones desde sus reacciones hasta sus adaptaciones.

Elementos de las historias de vida que influyen en la elección profesional de los maestros de educación infantil en formación. María Luisa Sánchez Fernández. (2015).

El profesor resiliente construye resiliencia en los alumnos cuando les acepta y aprecia tal cual son. El contacto afectuoso expresado física o verbalmente, pero de manera diferente al contacto maternal establecen y mantienen vínculos positivos con las personas que nos importan. Proactividad es una actitud en la que el

Educación de Bucaramanga, tiene conocimiento de esta situación?; y si es así, está realizando algún tipo de acompañamiento o asesoría? Los encuestados consideran que actúan de manera coherente muy frecuentemente con un alto porcentaje (89.5%), seguido de presencia mínima en los rangos de frecuentemente (7.9%) y ocasionalmente (2.6%). Aspecto positivo que beneficia el ambiente y clima laboral.

sujeto asume de modo activo el pleno control de su conducta vital, lo que implica tomar la iniciativa en el desarrollo de acciones creativas y audaces para generar mejoras, haciendo prevalecer la libertad de elección sobre las circunstancias de la vida. Las personas reactivas, a menudo, se ven afectadas por las circunstancias, las condiciones y el ambiente social; sólo se sienten bien si su entorno está bien. No tienen la libertad de elegir sus propias acciones. Las personas proactivas se mueven por valores cuidadosamente meditados, seleccionados e internalizados; pueden pasar muchas cosas a su alrededor, pero su respuesta, consciente o inconsciente, es una elección basada en valores, son dueñas de cómo quieren reaccionar ante esos estímulos.

Modelo de intervención psicológica en resiliencia para cuidadores informales de pacientes con Alzheimer. Ara Mercedes Cerquera Córdoba y Daysy K. Pabón Poches (2014).

Toma la resiliencia como elemento facilitador de la labor de los cuidadores porque conceptualmente la identifican como la capacidad de adaptación del individuo a situaciones amenazantes. Así mismo, se resalta la concepción de Salgado, citada por los investigadores, quien afirma que la resiliencia incluye dos factores: competencia personal (autoconfianza, dependencia, decisión, invencibilidad, poderío, ingenio y perseverancia) y aceptación de uno mismo

y de la vida (adaptabilidad, balance, flexibilidad y una perspectiva de vida estable).

Se considera importante el enfoque cognitivo conductual que se adopta para estructurar el modelo de intervención basado en resiliencia, que aborda los pensamientos, las emociones y los comportamientos, como también el ejercicio físico.

El enfoque metodológico mixto, donde se fusionan el análisis cuantitativo y análisis cualitativo para validar el modelo de intervención, porque brinda orientación sobre cómo se puede afrontar la presente investigación.

Las pautas que presenta el estudio en cuanto al diseño del modelo, como son las etapas de diseño, estructura y evaluación son pertinentes puesto que enriquecen la visión y son punto de partida para el desarrollo investigativo.

Fuente: elaboración propia

La información recolectada en cuanto al Perfil del Directivo Docente es bastante precisa y coherente con el fin máximo de la resiliencia: generar ambientes sanos al interior de las personas que proyecten serenidad y proactividad en sus comunidades. Es por esto por lo que a continuación se extraen los pilares o aspectos a tener en cuenta en la construcción del perfil como desarrollo del objetivo investigativo número tres. Para mayor claridad se han agrupado en cuatro dimensiones: personal, profesional, laboral y social. (Ver tabla 39)

Tabla 39

Aportes al Perfil del Directivo Docente por las diferentes fuentes.

<p>Dimensión personal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad cognitiva que favorece la atención, concentración y memoria. • Agilidad mental • Suelen ser abiertos y espontáneos ante las diversas situaciones. • Motivación. • Autoestima. • Inteligencia emocional. 	<p>Dimensión profesional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toma la iniciativa, se ánima y se muestra emprendedor ante su comunidad • Actúan de manera coherente • Responsabilidad. • Formación constante. • Toma de decisiones. • Manejo del tiempo.
<p>Dimensión laboral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Son comprometidos y persistentes con los proyectos que emprenden. • Realizan la gestión para conseguir los recursos necesarios. • Reconocer el saber del otro. • Creatividad. • Trabajo en equipo. • Organización. • Innovación pedagógica. • Saber delegar funciones. • Perfecto equilibrio 	<p>Dimensión Social</p> <ul style="list-style-type: none"> • La asertividad, la capacidad de comunicarse, el buen trato, la empatía, conocimiento de las situaciones, liderazgo y capacidad de escucha. • Procura ser justo y equitativo para no generar conflictos. • Procurar el bienestar de la comunidad (profesores, estudiantes, padres de familia). • Capacidad de adaptación. • Buenas relaciones personales. • Atención al público. • Empatía. • Cuidado constante • Dirigen la comunidad.

Fuente: elaboración propia

Tabla 40

Resiliencia y Gestión Directiva a la luz de las fuentes consultadas

OBJETIVO	ASPECTO	A LA LUZ DE LA TEORIA Y NORMATIVIDAD VIGENTE.	A LA LUZ DE LOS COORDINADORES	A LA LUZ DE LOS EXPERTOS	A LA LUZ DE LOS RECTORES
<p>4. Diseñar una propuesta de gestión resiliente para los directivos docentes que fortalezca su desempeño al interior de las instituciones educativas del sector oficial de Bucaramanga acorde con la normatividad y las exigencias de calidad educativa en Colombia.</p>	<p>LA RESILIENCIA, eje dinamizador</p>	<p>DECLARACIÓN DE INCHEON <i>“es crucial crear sistemas educativos más resilientes</i> y con mayor capacidad de reacción ante los conflictos, las tensiones sociales y los peligros naturales, así como garantizar que se mantenga la educación durante las emergencias y las situaciones de conflicto y postconflicto”. (UNESCO, 2015, p.25). El Ministerio de Educación Nacional (MEN) como parte del Programa “Nuevo maestro” plantea que todo directivo docente ejerce su quehacer profesional en un entorno de interacción social, por lo que requiere desarrollar actitudes, valores y habilidades que orienten su conducta hacia</p>	<p>De manera categórica definen la resiliencia como la capacidad del ser humano para salir adelante frente a las adversidades, para solucionar las dificultades y salir adelante, buscar estrategias de solución. Lo cual es positivo para el proyecto de investigación ya que la población objeto de estudio cuenta con la noción del constructo principal y eje transversalizador de la propuesta de gestión directiva. Se percibe en los entrevistados la apertura y disposición por acrecentar y aplicar la resiliencia en su labor de coordinadores. Son conscientes que la resiliencia favorece el ambiente laboral, la</p>	<p>La resiliencia incluye elementos como: -Competencia personal lo cual indica autoconfianza, independencia, decisión, invencibilidad, poderío, ingenio y perseverancia. - Aceptación de uno mismo y de la vida la cual representa adaptabilidad, balance, flexibilidad y una perspectiva de vida estable. La resiliencia correlaciona positivamente apoyo social, estrategias de afrontamiento como reevaluación positiva, solución de problemas.</p>	<p>La disponibilidad de la población objeto de estudio de aplicar la propuesta investigativa porque esta es la verdadera razón de la investigación y al respecto se encuentra un alto porcentaje que está dispuesto a replicarla en el interior de las Instituciones Educativas. Este aspecto es bastante positivo porque se ha motivado a tal grado a la población que ya está a la expectativa para recibir y aplicar en un 78.9 % el producto final. Ante las razones para aplicar la propuesta investigativa se aprecia que están en primer lugar aquellas que tiene relación directa entre la aplicación de la Propuesta Investigativa y la mejora en la gestión personal del Directivo Docente Rector,</p>

logros personales, pedagógicos e institucionales, en la más adecuada, satisfactoria y eficaz manera. La competencia de interacción de directivos docentes está asociada entonces con apertura hacia las personas, con sensibilidad a las necesidades y las realidades de los demás, con adecuadas formas de comunicación y trato, con intereses al trabajo de interacción social, a la orientación, al apoyo y a la formación de valores sociales. Esta competencia se evalúa entorno a dos dimensiones, la capacidad de afrontamiento al estrés y la *resiliencia*. Afrontamiento al estrés, se entiende como los esfuerzos cognitivos y conductuales que utilizan los directivos docentes para el manejo de las demandas internas o externas inherentes a sus labores, los cuales pueden ser adaptativos o des adaptativos, en la medida en que le permiten superar satisfactoria y adecuadamente las situaciones demandantes de diferente naturaleza. La resiliencia hace referencia a capacidades del directivo docente para salir exitosamente de situaciones

salud mental, la disminución de conflictos y el manejo apropiado de las situaciones adversas.

Los Directivos Docentes en calidad de coordinadores vislumbran la Propuesta Directiva Resiliente como una estrategia eficaz en el manejo de las relaciones interpersonales que va a fortalecer su desempeño dentro de las cuatro áreas de gestión y por lo tanto minimizará los conflictos y tensiones que enfrentan.

Los coordinadores establecen una relación triádica entre definición de resiliencia, fortalezas y debilidades. Se infiere entonces que dependiendo del acercamiento al constructo resiliencia los coordinadores cuentan con unas fortalezas y unas debilidades que identifican como favorables o desfavorables en el manejo de las situaciones difíciles de la cotidianidad.

seguido por muy poca diferencia los argumentos que vinculan directamente la institucionalización de la Propuesta con los cambios positivos en el clima laboral y convivencia de toda la comunidad educativa. Con una gran diferencia se encuentran aquellos encuestados que no respondieron, seguidos de quienes manifiestan no estar interesados porque lo atribuyen a mayor carga laboral o poco conocimiento y por último se ubican quienes lo atribuyen a capacitación con profesores directamente.

arbitrarias que pueden presentarse en el ejercicio de sus labores profesionales y personales dentro de la institución educativa.

La presente investigación se identifica con la definición propuesta por Edith Grotberg: "capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e inclusive, ser transformados por ellas.", puesto que todo directivo docente enfrenta situaciones estresantes como es el dar cuenta de sus competencias funcionales y comportamentales además sortear las situaciones difíciles que se dan en la cotidianidad con sus jefes inmediatos, pares, profesores, estudiantes y padres de familia requieren una actitud segura, proactiva y ante todo resiliente.

Resiliencia en el contexto educativo.

Afirma que la promoción de la resiliencia desde preescolar hasta educación terciaria favorece la sana convivencia, la proactividad y la construcción de la escuela apreciativa, definida como:

Una segunda relación triádica que queda de manifiesto es: situaciones tensionantes, aportes a la investigación y aportes de la resiliencia a la labor. Se encuentra el vínculo directo entre estos tres nodos, puesto que para enfrentar las situaciones tensionantes los coordinadores sienten que la investigación y la resiliencia son elementos fundamentales que les proporcionan elementos válidos, habilidades y estrategias de intervención efectivas.

“Aquella que posibilita a cada uno de sus miembros utilizar sus recursos, sus valores, sus fortalezas y habilidades para afrontar dificultades y/o desafíos e innovar; también les ayuda a desplazarse desde una mirada centrada en los problemas, hacia otra que atiende a la posibilidad, les alienta a alejarse del déficit y a trabajar desde una perspectiva de afirmación de la vida. (Forés y Grané, 2013, p .15).

**Creatividad y Resiliencia.
(Quiñonez R. 2006, p. 199).**

Dentro de la propuesta realizada se resalta la identificación de los cinco ejes sobre los cuales se construye y potencia la creatividad y la resiliencia: fortalecimiento personal, análisis de factores de riesgo, resiliencia: elaboración personal y social, manejo de estados emocionales, proyecto de vida y toma de decisiones.

Fuente: elaboración propia

En el cuadro anterior se retoman los aportes de las diferentes fuentes en torno al objetivo número 4, relacionado con el diseño de la Propuesta de Gestión Resiliente para los Directivos Docentes. Se observa que todos convergen en considerar la resiliencia como la capacidad del ser humano de afrontar las situaciones adversas y no dejarse minimizar en su actuar sino todo lo contrario asumir de forma directa, creativa y recursiva los eventos para encontrar las mejores soluciones y el máximo desempeño del Directivo Docente que lleve las instituciones Educativas a salir adelante y ofrecer cada día un ambiente sano y propicio para el proceso de enseñanza aprendizaje. A continuación, se presenta el listado de expresiones y aportes a tener en cuenta:

- “capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e inclusive, ser transformados por ellas.”, Edith Grotberg.
- La capacidad del ser humano para salir adelante frente a las adversidades, para solucionar las dificultades y salir adelante, buscar estrategias de solución.
- Disponibilidad de la población objeto de estudio de aplicar la propuesta investigativa: tiene relación directa entre la aplicación de la Propuesta Investigativa y la mejora en la gestión personal del Directivo Docente Rector, vinculan directamente la institucionalización de la Propuesta con los cambios positivos en el clima laboral y convivencia de toda la comunidad educativa.
- La promoción de la resiliencia desde preescolar hasta educación terciaria favorece la sana convivencia, la proactividad y la construcción de la escuela apreciativa
- Se vislumbra la Propuesta Directiva Resiliente como una estrategia eficaz en el manejo de las relaciones interpersonales que va a fortalecer

su desempeño dentro de las cuatro áreas de gestión y por lo tanto minimizará los conflictos y tensiones que enfrentan.

- “es crucial crear sistemas educativos más resilientes y con mayor capacidad de reacción ante los conflictos, las tensiones sociales y los peligros naturales, así como garantizar que se mantenga la educación durante las emergencias y las situaciones de conflicto y postconflicto”.
Declaración de Incheon
- Los coordinadores establecen una relación trídica entre definición de resiliencia, fortalezas y debilidades.
- Una segunda relación trídica que queda de manifiesto es: situaciones tensionantes, aportes a la investigación y aportes de la resiliencia a la labor.
- La resiliencia implica competencia personal y aceptación de uno mismo y de la vida.
- Identificación de los cinco ejes sobre los cuales se construye y potencia la creatividad y la resiliencia: fortalecimiento personal, análisis de factores de riesgo, resiliencia: elaboración personal y social, manejo de estados emocionales, proyecto de vida y toma de decisiones. (Quiñonez R. 2006, p. 199).
- La resiliencia hace referencia a capacidades del directivo docente para salir exitosamente de situaciones arbitrarias que pueden presentarse en el ejercicio de sus labores profesionales y personales dentro de la institución educativa.

3. Limitaciones del estudio

Durante el transcurso del presente trabajo investigativo se afrontaron algunas situaciones que no facilitaron la normal la ejecución de las etapas según estaban proyectadas, a continuación, se relatan las más sobresalientes.

- Dificultad para concertar a los Directivos Docentes en calidad de coordinadores para realizar las entrevistas puesto que las jornadas de trabajo, los compromisos familiares o de estudio o simplemente el no tener la disposición para brindar el espacio entorpece el desarrollo normal del cronograma propuesto. De la cantidad de coordinadores invitados a participar se logró una representación de dos por cada nivel educativo: preescolar, básica primaria y básica secundaria.
- El lograr realizar la encuesta a rectores de las instituciones Educativas fue dispendioso por la cantidad de personal, hubo la necesidad de solicitar directamente a la Subsecretaria de Educación y a los jefes de núcleo el espacio en una reunión de rectores de las que se realizan según cronograma establecido. Se concedió el espacio para socializar el Proyecto y aplicar la encuesta con un límite de tiempo que fue otro elemento a sortear.
- Al realizar la interpretación de la encuesta realizada a rectores se evidencia el sesgo investigativo porque en el cuestionario referente a la autoevaluación que realizan en referencia a sus habilidades, capacidades y desempeño de su labor se evalúan con un alto porcentaje evidenciando en algunos casos que todo está muy bien, que todo lo realizan de manera adecuada. Pero al interrogarles si desean aplicar la propuesta investigativa el 78.9% afirma si y la razón para hacerla es mejorar la gestión directiva que realizan.

- En el momento de realizar la entrevista a expertos se dio espacio para que ellos se expresaran libremente sobre la temática y se orientaron más hacia las situaciones que generan mayor tensión en los directivos docentes, que elementos debe incluir la propuesta de gestión y las habilidades en las cuales debe girar la construcción del perfil del directivo docente resiliente. En cuanto a la conceptualización que se tiene sobre el constructo resiliencia se retoma lo expuesto en el trabajo de investigación realizado por uno de los expertos.
- El momento coyuntural que se vivió a nivel mundial con la pandemia del COVID 19 afectó el cronograma investigativo propuesto y hubo necesidad por parte del investigador de aplicar la resiliencia para dar continuidad al proceso a pesar de las dificultades para recolectar más información y recibir la asesoría y acompañamiento requerido.

3.1. Implicaciones de los resultados obtenidos.

Los resultados obtenidos se convierten en el soporte para la construcción de la propuesta investigativa. En primer lugar, se cuenta con el insumo requerido para establecer los elementos de la propuesta agrupados en cuatro campos: personal, profesional, laboral y social. De igual forma las habilidades a tener en cuenta en el Perfil del Directivo Docente se han agrupado en cuatro dimensiones que mantienen la línea o hilo conductor de los elementos.

La información recolectada direcciona la propuesta hacia el manejo del desarrollo organizacional y las relaciones interpersonales como aspectos en los cuales incide directamente el clima laboral óptimo que se busca fortalecer a través de la Gestión Directiva Resiliente.

Otro aporte valioso de la información recolectada es el hecho de orientar la labor del Directivo Docente hacia el liderazgo transformacional porque es el que se encamina a generar cambios de pensar y actuar entre sus seguidores, permitiendo el surgimiento de nuevos líderes que trabajan de una forma comprometida en pro de la Institución educativa.

CAPITULO V. PROPUESTA INVESTIGATIVA

“Las personas resilientes se rebelan contra el destino y no se dejan determinar por la adversidad. Una persona resiliente apuesta de manera decidida por la proactividad.” Forés, A., y Grané.

1. Denominación de la propuesta.

La propuesta investigativa producto del proceso realizado se denomina: “Directivos Docentes Resilientes, DDR”, si el equipo directivo de una Institución Educativa actúa de forma resiliente disminuye la tensión en el ámbito escolar y todos los integrantes de la comunidad conviven en paz y las metas se alcanzan de manera más efectiva que eficaz.

2. Descripción general.

La propuesta DDR está dirigida a los equipos de Directivos Docentes de las Instituciones Educativas para que implementen una serie de recursos y herramientas que van a mejorar el ambiente laboral y la respuesta a las dificultades que se presentan en la cotidianidad. Es importante recordar que en toda Institución del servicio educativo público los Directivos Docentes interrelacionan con sus pares, los profesores, los estudiantes, los padres de familia y/o acudientes, el sector productivo o zona aledaña a la institución y los jefes directos pertenecientes a la Secretaría de Educación. Ante esta realidad se hace necesario recurrir a incrementar la capacidad de resiliencia que coadyuve el afrontar la multiplicidad de situaciones y para fortalecer esta capacidad se discrimina en cuatro dimensiones: personal, profesional, laboral y social.

3. Fundamentación.

Una vez realizado el proceso investigativo dentro del cual se enmarca la propuesta se ratificaron algunas situaciones y otras emergen durante el trabajo de campo las cuales se presentan a continuación. En primer lugar, la problemática desde los Directivos Docentes y expertos; en segundo lugar, las precisiones investigativas.

Los Directivos Docentes en calidad de Rectores afirman:

- Requieren realizar ajustes a su estilo de dirección.
- Necesitan fortalecer las habilidades para la toma de decisiones y liderazgo.
- Frecuentemente resuelven las situaciones que le generan tensión. Entre ellas están: relación con docentes o subalternos, cumplimiento de requerimientos con la Secretaría de Educación, manejo casos con estudiantes, atención a Padres y otros.
- Los rectores recurren con mayor frecuencia al Diálogo y la conciliación, seguido de la opción de recurrir a su juicio y raciocinio para encontrar la mejor solución a la situación que enfrenta y por último se evidencia que también se apoyan en la consultoría en equipos de trabajo o instancias superiores que los orienten de acuerdo con la normatividad vigente.
- Permanentemente están pendientes de cumplir con los requerimientos que les realiza el ente nominador, es decir la Secretaria de Educación Municipal.
- También algunos manifiestan no ser capacitados oportunamente.

Los Directivos Docentes en calidad de Coordinadores aseguran:

- Las funciones que les generan mayor tensión son aquellas que tienen que ver con la planeación y ejecución del Proyecto Educativo Institucional PEI; el cumplimiento de las cuatro gestiones según el Ministerio de Educación Nacional: directiva, académica, administrativa y comunitaria; de brindar el cuidado y protección a los menores, ajuste y aplicación del pacto de convivencia; las relaciones interpersonales y manejo de conflictos con estudiantes, padres de familia y profesores.
- Afirman que tienen demasiadas funciones para cumplir y se les suma las eventualidades de la cotidianidad como es el responder por estudiantes que los padres de familia no recogen según el horario institucional y les extiende su jornada laboral especialmente quienes atienden los estudiantes de Preescolar y básica primaria; la ausencia de docentes que genera grupos de estudiantes solos, dirigir profesores, la consecución de recursos, incluso hubo un coordinador que afirmó que todo le genera tensión y preocupación
- Se detectaron debilidades de tipo personal como es el temperamento, el manejo del fracaso, la ansiedad y alteraciones en la salud física. De orden laboral y profesional, reflejado en el manejo del tiempo, la organización, fallas en la capacidad para delegar acciones en los subalternos y el conocimiento o actualización de la gestión académica cuando esta función se ha delegado a otro funcionario.

Los expertos consideran:

- La mayor tensión que se percibe en los Directivos Docentes es la comunicación, las relaciones interpersonales con estudiantes, padres de familia, administrativos y la comunidad en general.
- El Directivo Docente por estar al pendiente de variedad de funciones descuida su capacitación y actualización lo cual genera inconvenientes en el momento de direccionar la gestión académica.
- Los Directivos Docentes están expuestos a enfermedades de tipo laboral como son el estrés, el Síndrome de Agotamiento Profesional (SAP) y el síndrome de Burnout.

Precisiones Investigativas

La propuesta Directivo Docente Resiliente (DDR) necesita vincular elementos a nivel personal, profesional, laboral y social para que el agente educativo encargado de la coordinación o la dirección en las instituciones Educativas además de cumplir con el desarrollo de las cuatro áreas de gestión promueva su autocuidado y autogestión en aras de generar espacios de sana convivencia y un clima laboral pertinente a las necesidades de la comunidad educativa en la cual ejerce su labor.

A nivel Personal: requiere determinarse las formas de comprender y actuar resiliente; como reconocerse como un ser cambiante e inmerso en un sistema de formación constante.

A nivel Profesional: manejo de habilidades personales y gerenciales, manejo del tiempo, procesos de organización y planificación ajustables a situaciones imprevistas.

A nivel laboral: importante vincular el liderazgo transformacional, manejo del riesgo como el incentivar el optimismo y la esperanza por una mejor resolución de situaciones y el trabajo colaborativo.

A nivel social: acertado manejo de las relaciones interpersonales, la comunicación y el diálogo, el control y adaptación al cambio, el empoderamiento.

La construcción del Perfil del Directivo Docente Resiliente (PDDR) implica las cuatro dimensiones del ser que están en consonancia con los elementos de la Propuesta y los cuatro pilares de la Educación: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos, propuestos por la UNESCO, en 1996.

En cada dimensión se hace énfasis en las habilidades, actitudes y aptitudes que procuran un desarrollo equilibrado del individuo para actuar de manera resiliente ante las dificultades que la cotidianidad le presenta. A continuación, se presenta cada dimensión con los tópicos que incluye y el pilar de la educación que fortalece.

- *Dimensión Personal, “Aprender a ser”:* capacidad cognitiva, motivación, inteligencia emocional, expresividad, espontaneidad, persistencia y asertividad.

- *Dimensión profesional*, “Aprender a conocer”: formación constante, disciplina, organización, manejo del tiempo, iniciativa, coherencia, equilibrio y emprendimiento.
- *Dimensión Laboral*, “Aprender a hacer”: compromiso, recursividad, creatividad, liderazgo, delegar, compartir responsabilidades, justicia y equidad.
- *Dimensión social*, “Aprender a vivir juntos”: comunicación, consenso, adaptación, relaciones interpersonales, eficiencia y eficacia, proactividad y empatía.

La vinculación de la Resiliencia en la labor directiva se concibe como el eje dinamizador y facilitador de los procesos directivos, académicos, administrativos y comunitarios. Tomando como definiciones orientadoras las propuestas por dos teóricos, a saber, Edith Grotberg “capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e inclusive, ser transformados por ellas.” (citada por Puig y Rubio, 2013, p.40-43) y Henderson y Milstein “la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a las adversidades y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy” (2003, p.26).

Las unidades de estudio afirman que la Resiliencia aporta cambios positivos en el ambiente de aula y clima laboral, fundamentales para lograr las metas institucionales. Así mismo su disponibilidad para aplicar la propuesta es un aspecto bastante positivo porque se incursiona de una manera directa al interior de las Instituciones Educativas generando espacios de reflexión y crecimiento organizacional.

4. Objetivos

4.1. Objetivo general

Presentar la propuesta “Directivos Docentes Resilientes, DDR”, que facilite los procesos administrativos, académicos, comunitarios y directivos al interior de las instituciones Educativas oficiales del Municipio de Bucaramanga, Colombia.

4.2. Objetivos específicos

- Compilar los principales resultados obtenidos en el proceso investigativo que se convierten en el pilar fundamental en la construcción de la propuesta de DDR.
- Determinar los elementos que constituyen la propuesta de GDR que involucre las áreas de gestión según la normatividad colombiana vigente y contexto educativo.
- Socializar el Perfil del Directivo Docente Resiliente donde se dinamiza la dimensión personal, profesional, laboral y social de la población beneficiaria del GDR.
- Explicar la propuesta “Directivos Docentes Resilientes, DDR” que cualifica la labor del Directivo Docente de las Instituciones Educativas Oficiales de Bucaramanga, Colombia.

5. Beneficiarios

Población directamente beneficiada la conforman los Directivos Docentes de las Instituciones Educativas oficiales del municipio de Bucaramanga, Colombia, la cual está conformada por rectores, directivos rurales y coordinadores discriminados en la tabla 41.

Tabla 41

Población beneficiada con la Propuesta DDR

CARGO	NÚMERO	PORCENTAJE
RECTORES	35	22,43%
DIRECTIVOS RURALES	3	1,92%
COORDINADORES	118	75,64%
TOTAL	156	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de Resolución no.1195 del 16 de marzo de 2018, Secretaria de Educación de Bucaramanga. (SEB)

La puesta en marcha de la propuesta requiere del aval del ente nominador es decir la Secretaria de Educación de Bucaramanga, para que en primer lugar se socialice a todos los DD, luego se inicie su puesta en marcha con los directivos dispuestos a ejecutarla. La socialización y capacitación está a cargo del proponente en este caso el autor de la investigación quien diseñó la propuesta. Una vez se cuenta con la disposición de DD a replicar la propuesta al interior de las Institución Educativa donde laboran, viene el proceso de seguimiento y evaluación a cargo de los DD, equipos interdisciplinarios de la comunidad y el investigador, que, a través de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación de manera periódica establece los aciertos y aspectos por reforzar o mejorar de la propuesta para enriquecerla y hacerla cada vez más pertinente.

6. Productos

6.1. Perfil del Directivo Docente Resiliente

El perfil del directivo docente está enmarcado dentro de un proceso de eulerización donde cada uno de los cuatro niveles de la escala refleja las tres habilidades que un directivo docente requiere para actuar de forma resiliente ante cualquier eventualidad que se le presenta y estas a su vez son congruentes con los cuatro pilares de la Educación: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos (UNESCO, 1996).

Inicia con el nivel más interno y son las relacionadas con la **Dimensión Personal**, en las cuales se ubican asertividad, autoestima y perseverancia. Fundamentales para que en la cotidianidad el DD ante la toma de decisiones, el proceso de planificación y ejecución de proyectos tome una postura serena, equilibrada y no se deje afectar por los inconvenientes o conflictos que se pueden presentar. Estas habilidades se enmarcan en el Aprender a Ser.

Luego pasa a un nivel intermedio que tiene relación con la **Dimensión Profesional**, que hace referencia al manejo de las emociones, conocimiento de su gestión y el emprendimiento. Todo profesional requiere asumir una posición firme y fundamentada en el saber hacer, acompañada del saber ser que le permite concatenar su conocimiento con su accionar hacia la consecución de objetivos y metas institucionales.

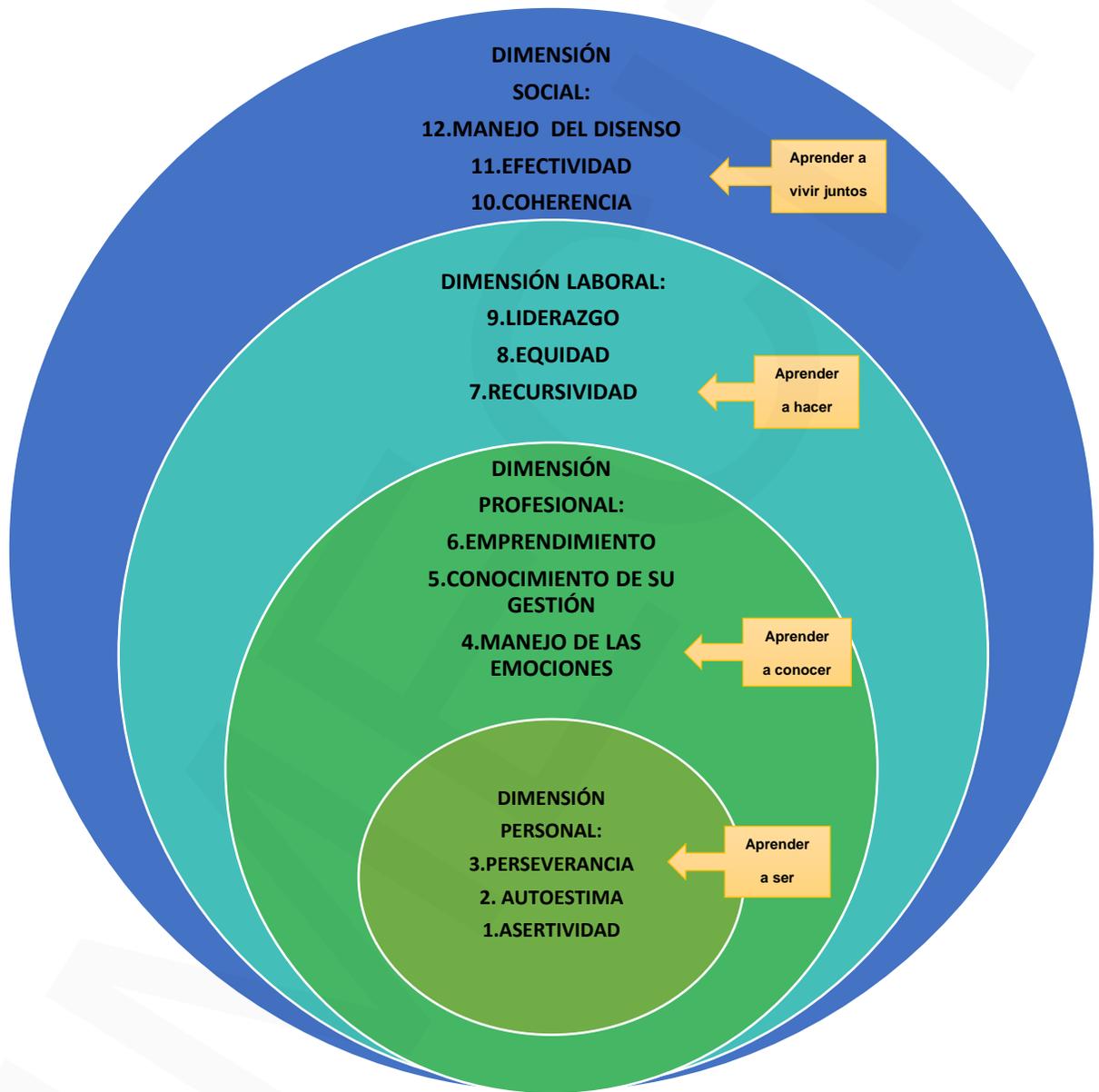
Para continuar con el tercer nivel denominado **Dimensión laboral**, en las cuales se ubica la recursividad, la equidad y el liderazgo. En lo relacionado con el ámbito laboral además de tener el conocimiento se necesita que el DD oriente los procesos al interior de las Instituciones Educativas dando ejemplo de eficacia en la medida que cumple con las metas propuestas consiguiendo

los recursos necesarios y optimizando su rendimiento, conformando equipos de trabajo que aportan de manera justa y equilibrada, además que genera espacios de liderazgo compartido y transformacional, permite que otros apoyen y generen ideas, muestren su potencial y lo ofrezcan al servicio de la comunidad educativa, en otras palabras refleja el aprender a hacer.

Los tres conjuntos descritos anteriormente se convierten en la plataforma del último nivel que lo conforma la **Dimensión social**, donde se encuentra la coherencia, efectividad y manejo del disenso. El DD siempre está interactuando con profesores, estudiantes, padres de familia, representantes de su ente nominador, sector productivo, en fin, en cada instante debe reflejar su aprender a vivir juntos, su compromiso, su sentido de pertenencia, su ejemplo de persona integral con capacidades personales, profesionales y laborales. Para lograr esto necesita sortear las diferencias de opinión, los conflictos de intereses, las disposiciones normativas de sus jefes inmediatos, tarea que como ya se ha expuesto no es fácil y para ellos se hace imprescindible que evidencie coherencia ente su discurso y su actuar, el mayor rendimiento de recursos con el mínimo de esfuerzo y lo más importante hacer sentir a los demás que sus opiniones son tenidas en cuenta, se analizan, se evalúan y de acuerdo a los resultados obtenidos se toman decisiones en bien de toda la comunidad educativa (Ver gráfico 58).

Gráfica 58

Perfil del Directivo Docente Resiliente



Fuente: elaboración propia

6.2. Propuesta “Directivo Docente Resiliente, DDR”.

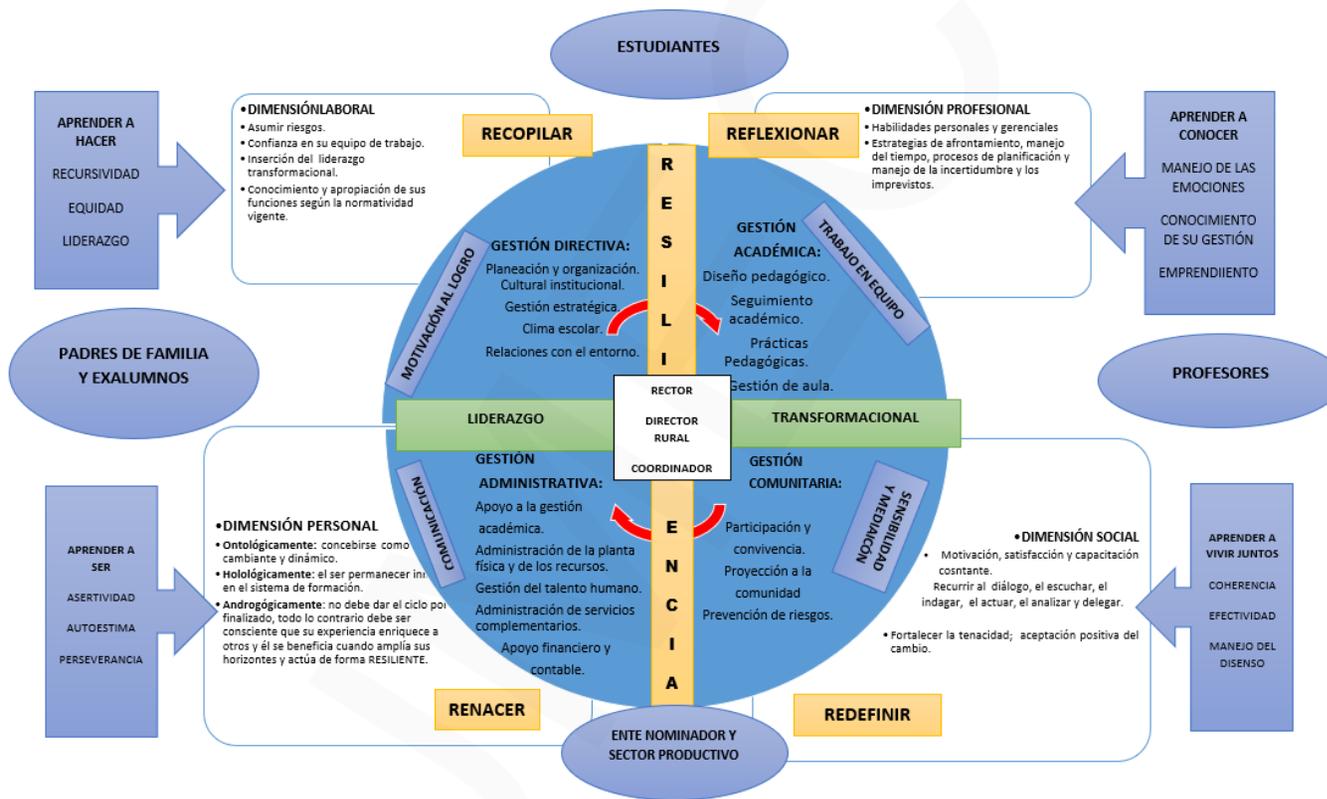
En la construcción de la Propuesta se visualiza como **eje Y la resiliencia y eje X el Liderazgo transformacional**. La resiliencia asume el rol de columna vertebral dentro del sistema de gestión para dar soporte y transversalizar las cuatro áreas de gestión: directiva, académica, comunitaria y administrativa. El liderazgo transformacional hace las veces de soporte y apoyo para que la gestión de los Directivos Docentes, ubicados en el centro, se desarrolle de manera más gratificante y enriquecedora porque esta forma de liderar genera cambios de pensar y actuar entre sus seguidores, permitiendo el surgimiento de nuevos líderes que trabajan de una forma comprometida.

Este aspecto es muy importante porque dentro de las organizaciones existen personas capaces que por la cotidianidad y la rutina dejan a un lado sus potencialidades que al promover su resurgimiento aportan y enriquecen todos los procesos. Es decir que como su nombre lo enuncia transforma, genera un clima laboral de cooperación y corresponsabilidad. Estos dos ejes que impactan las gestiones que ejerce el Directivo Docente a su vez intervienen de manera directa las cuatro dimensiones del ser: personal, profesional, laboral y social las cuales están en vínculo estrecho con el Perfil del Directivo Docente, que está conformado por el aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos, en correspondencia al orden de mención.

Para que la propuesta sea factible se especifican una serie de estrategias en línea directa con las cuatro gestiones, las cuatro dimensiones y los cuatro pilares de la educación que contempla el PDDR. A continuación, se ilustra la propuesta con una explicación más amplia de sus elementos (ver gráfico 59).

Gráfica 59

Propuesta “Directivo Docente Resiliente, DDR”.



Fuente: elaboración propia

Retomando lo expuesto anteriormente, la propuesta esta estratégicamente dividida por el eje “Y” llamado Resiliencia y el eje “X” llamado Liderazgo transformacional, en cuatro sectores donde se vislumbran las cuatro gestiones cada una con las competencias funcionales y comportamentales según la normatividad colombiana vigente.

Gestión directiva, atribuida a ella las competencias funcionales de: planeación y organización, cultural institucional, gestión estratégica, clima escolar y relaciones con el entorno a las cuales se asimila la competencia comportamental de motivación al logro. En este campo el DDR necesita recurrir a la Dimensión laboral evidenciada en la capacidad para asumir riesgos, confianza en su equipo de trabajo, inserción del liderazgo transformacional, conocimiento y apropiación de sus funciones según la normatividad vigente.

Para esto es importante que sea un líder recursivo y aplique la equidad dentro de su comunidad educativa. Tarea nada fácil, lo cual implica que recurra al liderazgo transformacional, que busca contar con el trabajo colaborativo de su comunidad, contagiar a otros de querer aportar porque como lo afirman, Bass B y Riggio R. “Los líderes transformacionales motivan a otros a hacer más de lo esperado incluso más allá de lo que se creía posible.” (2006, p. 9).

Entonces el Directivo Docente debe reconocer las habilidades y fortalezas en sus pares, profesores, padres de familia, estudiantes y comunidad en general, para a partir de la identificación del valor potencial del capital humano se conformen equipos de trabajo por similitud de intereses y habilidades, así se asegura que la comunidad aporta lo mejor y siempre va a estar dispuesta a colaborar y generar nuevas y mejores ideas, porque siente que el Directivo Docente deposita en ella la confianza en su pensar, opinar y actuar.

De tal forma que al permitir el accionar creativo y motivado de los diferentes actores cuando se emprenda un proyecto institucional dan su mayor potencial teniendo la certeza que su líder les va a reconocer el esfuerzo y los va a respaldar ante cualquier eventualidad.

Además, es necesario que tenga clara tanto sus funciones como la normatividad colombiana que rige su labor, para esto debe mantenerse actualizado y crear espacios de lectura y conocimiento de manera regular que le den soporte y seguridad de no extralimitarse en sus funciones o cometer errores por desconocimiento de sus responsabilidades. En la actualidad se considera base fundamental el conocer el manual de funciones publicado por el Ministerio de Educación Nacional, Resolución 09317 del 6 de mayo de 2016.

Frente a la toma de decisiones debe tener en cuenta las características que una decisión contiene, para ello se recomienda tener en cuenta lo expuesto por Solano (2003, p. 47): efectos a futuro, reversibilidad, impacto, calidad y periodicidad de la decisión que se va a tomar. De tal forma que las decisiones no se toman en forma reactiva, son evaluadas y analizadas para minimizar las consecuencias negativas.

¿Por qué la Gestión directiva y la dimensión laboral se relacionan con la competencia comportamental de motivación al logro?, simplemente porque un DDR da cuenta de esta capacidad cuando, “orienta e inspira permanentemente a los diferentes estamentos de la comunidad educativa en la construcción, definición e implementación de los acuerdos pedagógicos, académicos y de convivencia...” (MEN, 2016, p.19). Como se observa su evidencia está involucrada con el aprender a hacer del PDDR: liderazgo, equidad y recursividad, es decir, cada vez que el DDR aplica estas habilidades está orientando a su comunidad hacia el cumplimiento de metas y trabajando

mancomunadamente para cubrir todos los riesgos y asegurar buenos resultados que minimicen la tensión y el estrés de la cotidianidad que generan un clima laboral óptimo.

La gestión académica encierra competencias funcionales tales como: diseño pedagógico, seguimiento académico, prácticas pedagógicas y gestión de aula. Estos aspectos son vitales dentro de la vida institucional porque son la razón de ser del servicio educativo que se ofrece, todo gira entorno a brindar una educación de calidad que refleje el Objetivo 4 de Desarrollo sostenible planteado por la UNESCO (2015) “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”, razón por lo cual la intervención del DD es vital desde una óptica diferente, donde se sienta comprometido con su labor para brindar un alto grado de resultados porque según la normatividad colombiana vigente, el DD “orienta el enfoque pedagógico, didáctico y curricular definido en el Proyecto Educativo Institucional” (MEN, 2016, p. 15).

Conlleva entonces direccionar todos los procesos académicos de manera general pero también asesorar y orientar la forma en que los profesores de manera particular lo replican y hacen visible en el aula, en el trabajo cotidiano con los estudiantes. Estas responsabilidades propias de su labor están en consonancia con la competencia comportamental del Trabajo en equipo, porque es desde un enfoque colaborativo que se logra la sinergia entre los miembros de la comunidad para cumplir con las metas de calidad educativa.

El DDR requiere tener presente los elementos claves para administrar equipos eficaces, que según Chiavenato son: tener objetivos claros, identificar miembros con habilidades útiles, propender por la confianza recíproca entre

los miembros, fomentar el compromiso, la buena comunicación, la negociación, el liderazgo y ofrecer el apoyo interno y externo. (2009, p. 286).

Ante este reto el DDR debe explorar su Dimensión Profesional que está compuesta por la promoción de habilidades personales y gerenciales; estrategias de afrontamiento, manejo del tiempo, procesos de planificación y el manejo de la incertidumbre y los imprevistos. Esto último es clave para actuar de forma resiliente sin generar mayores traumatismos ante lo nuevo, lo sorpresivo, lo negativo o aquello que no resultó como se había planeado. Para ello cuenta con su Aprender a conocer, donde el conocimiento de su gestión, el manejo de las emociones y el emprendimiento le van a proporcionar el importe esencial para salir adelante frente a las adversidades. Como estrategias de apoyo se plantean para el DDR:

- Mantener en constante autoformación vinculado a grupos de estudios, conversatorios o proyectos investigativos, crear redes de DD.
- Establecer reuniones constantes con sus pares o equipos de trabajo donde revisen las actividades pendientes, establezcan un cronograma institucional que contemple todos los compromisos no sólo a nivel interno sino con su ente nominador quien periódicamente está solicitando informes, delegar funciones de acuerdo con el perfil y funciones de sus colaboradores.
- Motivar y estimular los logros alcanzados por sus colaboradores y miembros de la comunidad educativa.
- Promover la socialización de experiencias pedagógicas exitosas al interior de la Institución.
- Realizar feedback constante a su gestión.

- Involucrar espacios de entretenimiento con su equipo de trabajo que fortalezcan la salud mental.

La gestión administrativa de gran importancia en el ámbito escolar porque encierra competencias funcionales como: apoyo a la gestión académica, administración de la planta física y de los recursos, gestión del talento humano, administración de servicios complementarios y apoyo financiero y contable. Se observa que el DDR debe encargarse de liderar no sólo procesos académicos sino administrativos que permitan el normal desarrollo y prestación del servicio educativo.

Para cumplir con este compromiso debe concebir dentro de su Dimensión Personal una visión ontológica (ser cambiante y dinámico), una concepción holológica (permanecer en constante formación) y un enfoque androgónica (adulto que no se desvincula y desde su experiencia enriquece los proyectos). Todo esto lo complementa con la competencia comportamental de la comunicación asertiva, la cual el MEN considera que la refleja cuando “escucha a los demás y expresa las ideas y opiniones de forma clara, usa el lenguaje escrito y/o hablado de forma asertiva y logra respuestas oportunas y efectivas de sus interlocutores...” (2016, p. 19).

Estas competencias y dimensión están vinculadas estrechamente con el PDDR en el aprender a ser, porque para lograr manejar los procesos administrativos y establecer canales de comunicación acordes a las necesidades de su comunidad necesita de la perseverancia, autoestima y asertividad, pilares fundamentales en el manejo de la organización.

Para lograr concatenar y cumplir con la misión de administrador el DDR cuenta con la estrategia del Desarrollo Organizacional definido por Parra y Duran (2014, p. 4) como: “... término que se utiliza para abarcar un conjunto de

intervenciones de cambios planeados, contruidos sobre valores democráticos humanísticos, que buscan mejorar la eficacia organizacional y el bienestar de los empleados”, es decir que se parte de la premisa humanista, estableciendo principios nucleares dirigidos al ser como agente de cambio independientemente de los cargos o responsabilidades que tenga dentro de la organización, pues su actuar permea la cultura institucional conformada por la visión, misión, objetivos y valores, que definen la concepción filosófica, epistemológica y antropológica de su sintagma educativo.

El desarrollo organizacional transversaliza todos los componentes para que haya un hilo conductor dentro de la organización que asegure la adecuada intervención y cualificación de procesos desde las diferentes aristas, en otras palabras, involucra todos los elementos buscando un equilibrio y equidad en cuanto a asignación de responsabilidades, horarios, cargos, permisos, estímulos, e innovación que generen estabilidad y confianza entre los miembros de la Institución. Para cumplir con esta tarea se recurre a implementar las tres facetas de la inteligencia emocional a nivel empresarial que propone Goleman (1996, p.100):

- La capacidad de expresar las quejas en forma de críticas positivas.
- La creación de un clima que valore la diversidad y no la convierta en una fuente de fricción.
- El hecho de saber establecer redes eficaces.

Otra estrategia importante a tener en cuenta es el realizar un diagnóstico sobre las necesidades de capacitación en su personal para a partir de los vacíos y requerimientos detectados se construya un plan anual de capacitación y se recurra al capital humano institucional para compartir sus saberes y enriquecer la comunidad educativa.

En cuanto a la administración de la planta física y de los recursos es importante organizar protocolos de manejo, distribución y mantenimiento para lograr generar la corresponsabilidad en el cuidado y conservación de todos los integrantes de la comunidad educativa, para ello se establecen formatos institucionales y manuales de uso para las diferentes dependencias y control y seguimientos periódicos para manejar procesos de prevención y no de reacción, que son los que generan estrés y caos a nivel personal y grupal. Unido a este aspecto procurar la capacitación y actualización en cuanto al manejo financiero que le den certeza, seguridad y conocimiento de los debidos procesos contables y si se presentan dudas o temores se recurra a la asesoría de expertos.

El DDR tiene el compromiso de generar bienestar a toda la comunidad que su Institución Educativa atiende, por eso dentro de la Gestión Comunitaria las competencias funcionales son: participación y convivencia, proyección a la comunidad y prevención de riesgos, es decir todo lo relacionado con la Dimensión Social porque en la interacción constante se realiza la lectura de las necesidades, de las inquietudes, las motivaciones, el nivel de satisfacción tanto a nivel personal como comunitario para a partir de esta información se ideen las estrategias más convenientes que fortalezcan la competencia comportamental señalada por la Sensibilidad, negociación y mediación ambientes escolares saludables.

Para lograr el perfecto equilibrio el DDR debe vincular dentro de su praxis los cinco elementos de la inteligencia emocional de los líderes en las organizaciones que precisa Chiavenato (2009, p. 189): La conciencia de uno mismo (reconoce y controla sus emociones); la administración de las emociones, es decir que expresa y maneja mesuradamente sus emociones sin menoscabo de las relaciones interpersonales; la motivación personal, es

optimista y resiliente; la empatía, reconoce y comprende las dificultades del otro y de los otros y por último, las habilidades sociales, maneja el disenso dentro de los equipos de trabajo. Lo cual encierra el aprender a vivir juntos, pilar fundamental para quien está al frente de una comunidad, porque debe dar ejemplo de coherencia, efectividad y manejo del disenso.

Las estrategias recomendadas para este campo son las relacionadas a continuación:

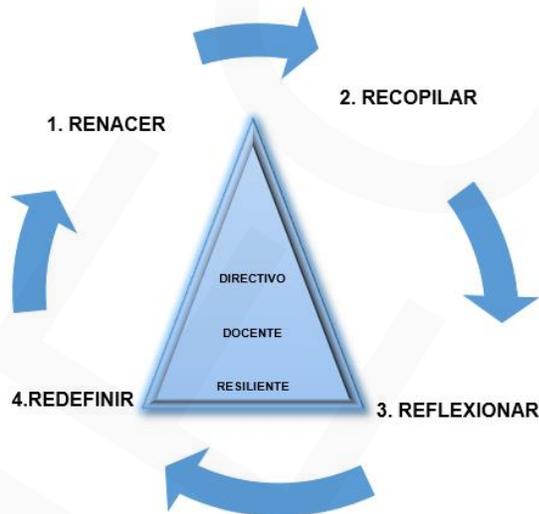
- Establecer mesas de diálogo para atender situaciones de conflicto que se den entre los diferentes estamentos.
- Autoevaluar constantemente su desempeño para determinar aciertos y aspectos por mejorar o cambiar.
- Establecer y seguir protocolos para atender las dificultades incluyendo el apoyo de expertos.
- Aplicar el ciclo de la 4R que se conforma por las etapas: RECOPIRAR, REFLEXIONAR, REDEFINIR y RENACER, ante una eventualidad o situación estresante.

El recopilar hace referencia a recoger toda la información testimonial o documental sobre el evento para tener en cuenta todos los puntos de vista o aportes de los diferentes sectores involucrados; el reflexionar hace referencia al repensar y analizar determinando los puntos a favor o en contra que conlleva la situación, si se ha presentado antes y como se ha resuelto o es la primera vez que aparece en el ámbito escolar y el redefinir es la etapa en la cual se ratifica o cambia una decisión, teniendo en cuenta los posibles efectos de la determinación tomada y por último esta la etapa del renacer, aquella en la cual con la certeza de haber elegido el mejor camino contando con los mejores recursos de su capital humano el DDR sale adelante y fortalecido de la

situación compleja, por esta razón se ubica en el centro dentro de una pirámide que asemeja su solidez y multimirada hacía las cuatro etapas que impactan las cuatro gestiones, las cuatro dimensiones y los cuatro pilares del PDDR. (Ver gráfico 60).

Gráfica 60

Ciclo de las 4R



Fuente: elaboración propia

De una manera práctica y organizada se presenta la relación entre gestiones, competencias funcionales, competencias comportamentales, dimensiones, aprendizajes según el perfil del DDR y las estrategias que hacen posible que el DD adquiera habilidades y desempeños resilientes. (Ver tabla 42)

Tabla 42

Estrategias para la puesta en marcha PDDR

GESTIÓN	COMPETENCIAS FUNCIONALES	COMPETENCIA COMPORTAMENTAL	DIMENSIONES	PERFIL/APRENDER A...	ESTRATEGIA
ÁREAS DE GESTIÓN	COMPETENCIAS FUNCIONALES	COMPETENCIA COMPORTAMENTAL	DIMENSIONES DEL SER	PERFIL DEL DDR	ESTRATEGIA
DIRECTIVA	Planeación y organización. Cultural institucional. Gestión estratégica. Clima escolar. Relaciones con el entorno	Motivación al logro	DIMENSIÓN LABORAL Asumir riesgos. Confianza en su equipo de trabajo. Inserción del liderazgo transformacional. Conocimiento y apropiación de sus funciones según la normatividad vigente.	APRENDER A HACER Recursividad Equidad Liderazgo	Inserción del liderazgo transformacional. Conocimiento de las funciones de cada cargo según la normatividad vigente. Ante la toma de decisiones tener en cuenta: efectos a futuro, reversibilidad, impacto, calidad y periodicidad. (Solano, 2003) -Brindar confianza y respaldar sus equipos de trabajo.
ACADÉMICA	Diseño pedagógico. Seguimiento académico. Prácticas Pedagógicas. Gestión de aula.	Trabajo en equipo	DIMENSIÓN PROFESIONAL Habilidades personales y gerenciales Estrategias de afrontamiento, manejo del tiempo, procesos de planificación y manejo de la incertidumbre y los imprevistos.	APRENDER A CONOCER Manejo de las emociones Conocimiento de su gestión Emprendimiento	A Vincularse a grupos de estudio o investigativos que lo mantengan actualizado pedagógicamente. Crear redes de DD. Mantener reuniones periódicas con sus pares para planear y organizar todo lo concerniente a su labor. Delegar funciones de acuerdo con las

					<p>funciones y habilidades de su capital humano.</p> <p>Programar conversatorios sobre experiencias pedagógicas significativas a nivel interno.</p> <p>Motivar las buenas prácticas de sus colaboradores.</p> <p>Realizar feedback constante a su gestión.</p> <p>Involucrar espacios de entretenimiento con su equipo de trabajo que fortalezcan la salud mental.</p>
ADMINISTRATIVA	<p>Apoyo a la gestión académica.</p> <p>Administración de la planta física y de los recursos.</p> <p>Gestión del talento humano.</p> <p>Administración de servicios complementarios.</p> <p>Apoyo financiero y contable</p>	Comunicación	<p>DIMENSIÓN PERSONAL</p> <p>Ontológicamente: concebirse como ser cambiante y dinámico.</p> <p>Holológicamente: el ser permanecer inmerso en el sistema de formación.</p> <p>Androgógicamente: no debe dar el ciclo por finalizado, todo lo contrario, debe ser consciente que su experiencia enriquece a</p>	<p>APRENDER A SER</p> <p>Asertividad</p> <p>Autoestima</p> <p>Perseverancia</p>	<p>Enriquecer su labor con los principios del Desarrollo Organizacional.</p> <p>Constante actualización en manejo financiero.</p> <p>Realizar diagnóstico sobre necesidades de capacitación en su personal y recurrir al capital humano institucional.</p>

			otros y él se beneficia cuando amplía sus horizontes y actúa de forma RESILIENTE.		Establecer formatos únicos y manuales de uso para las diferentes dependencias de la institución e incluir revisión de los informes correspondientes.
COMUNITARIA	Participación y Convivencia. Proyección a la comunidad Prevención de riesgos	Sensibilidad y Mediación Negociación	DIMENSIÓN SOCIAL Motivación, satisfacción y capacitación constante. Recurrir al diálogo, el escuchar, el indagar, el actuar, el analizar y delegar. Fortalecer la tenacidad; aceptación positiva del cambio; control y las influencias espirituales	APRENDER A VIVIR JUNTOS Coherencia Efectividad Manejo del disenso	Establecer mesas de diálogo para atender situaciones de conflicto. Autoevaluarse constantemente para determinar aciertos y aspectos por mejorar o cambiar. Establecer y seguir protocolos para atender las dificultades incluyendo el apoyo de expertos. Ante una eventualidad aplicar las 4 R: RECOPIRAR, REFLEXIONAR, REDEFINIR y RENACER.

Fuente: elaboración propia

7. Localización

La aplicación de la propuesta DDR está orientada a realizarse en las Instituciones Educativas Oficiales del municipio de Bucaramanga, departamento de Santander, país Colombia contando con el aval de la Secretaria de Educación Municipal.

8. Fases

La propuesta ya ha generado impacto positivo en los Directivos Docentes desde el momento que se realizó la aplicación de instrumentos porque una de los cuestionamientos se orientó hacia la disponibilidad de aplicar el producto de la investigación contando con un 78.9 % de aceptación por parte de los Directivos Docentes en calidad de rectores y expresiones de aceptación e interés por parte de los directivos docentes en calidad de coordinadores que ya fueron ampliamente expuestos en el capítulo IV.

Teniendo en cuenta lo anterior, se considera viable establecer una serie de fases con sus correspondientes técnicas, estrategias, actividades y recursos. (Ver tabla 43)

Tabla 43

Programación para Aplicar la Propuesta DDR.

Fases	Técnica	Estrategia	Actividades	Recursos
1. Socialización de la Propuesta	Taller	Motivar a los DD de las Instituciones Educativas	Solicitud ante la SEB para participar en reunión	Físicos: convocatoria en escrita, recursos tecnológicos,

	<p>Oficiales de Bucaramanga para aplicar en su cotidianidad laboral la propuesta DDR.</p> <p>Directivos Docentes.</p> <p>control de asistencia.</p> <p>Presentación y explicación de la propuesta a todos los Directivos Docentes.</p> <p>Humanos</p> <p>Creación de red de directivos docentes interesados en iniciar la aplicación de la propuesta.</p>
<p>2. Puesta en marcha de la Propuesta DDR.</p>	<p>Red de Pares.</p> <p>Conformar una red de DDR participantes por sectores de la ciudad.</p> <p>Encuentro con los DD interesados.</p> <p>Físicos: tecnológicos, convocatoria escrita, planilla de asistencia, acta de compromiso.</p> <p>Humanos</p> <p>Conformación de equipos de trabajo que compartan un mismo contexto geográfico y social para compartir saberes y experiencias.</p> <p>Definición de cronograma de encuentros.</p>

3. Control y seguimiento a la aplicación.	Feedback	Establecer los alcances, beneficios y aspectos por mejorar en la aplicación de la propuesta DDR.	Reunión con los DD participantes para autoevaluar el proceso. Y realizar capacitación requerida.	Humano Físico: rejilla de autoevaluación, registro de novedades y ajustes.
4. Socializar resultados ante la SEB.	Exposición	Dar a conocer los resultados de la aplicación de la Propuesta DDR.	Estructurar informe sobre los beneficios de la propuesta junto con testimonios de los participantes.	Físicos: tecnológicos, actas, y documentos. Humanos: testimonios
5. Continuidad de la experiencia impactando mayor número de Instituciones Educativas.	Taller	Exhortar a otros DD para que se vinculen a la Propuesta DDR.	Socializar a todo el grupo de DD la experiencia del grupo base de la propuesta.	Físicos: tecnológicos, informe detallado del cumplimiento y resultados de la propuesta. Humanos: testimonio de los participantes.

Fuente: elaboración propia

9. Cronograma

El cronograma previsto iniciará en enero del año 2021 con fases de: socialización de la propuesta, puesta en marcha de la propuesta DDR, control y seguimiento, socializar resultados a la SEB y proyección de continuidad en el año 2022 (Ver gráfica 61).

Gráfica 61

Cronograma para aplicar la Propuesta DDR.

ACTIVIDADES	año 2021	ENERO							FEBRERO							MARZO							ABRIL							MAYO							JUNIO							JULIO							AGOSTO							SEPTIEMBRE							OCTUBRE							NOVIEMBRE							DICIEMBRE						
	Semanas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48																																				
SOCIALIZACIÓN DE LA PROPUESTA																																																																																					
PUESTA EN MARCHA DE LA PROPUESTA																																																																																					
CONTROL Y SEGUIMIENTO																																																																																					
SOCIALIZAR RESULTADOS A LA SEB																																																																																					
CONTINUIDAD 2022																																																																																					

Fuente: elaboración propia

10. Recursos

La aplicación de la Propuesta no requiere de un valor económico alto, se basa en el capital humano, las habilidades, aptitudes y actitudes de los participantes. Sólo se necesita una mínima inversión en papelería y canales virtuales de comunicación. Algunos recursos están especificados en la tabla 43, presentada anteriormente.

CONCLUSIONES

Los elementos constitutivos de la propuesta DDR son desde la normatividad vigente las cuatro áreas de gestión según la Guía 31 del MEN (2008. p. 15): directiva, académica, administrativa y comunitaria cada una con las competencias funcionales y comportamentales que les brindan sustento y evidencian la labor del DD; desde la visión ontológica contempla las cuatro dimensiones del ser: personal, profesional, laboral y social; además desde la mirada androgógica considera los cuatro pilares de la educación.

Todos los anteriores componentes transversalizados por el elemento fundamental, la resiliencia, como el eje medular que favorece el manejo y solución de situaciones cotidianas o tensionantes que requieren del manejo eficaz y eficiente; para ello soportada por el liderazgo transformacional que promueve el crecimiento no sólo personal sino colectivo. Es por esto por lo que la propuesta se precisa y condensa al aplicar el principio de las 4R: recopilar, reflexionar, redefinir y renacer. Este engranaje de elementos tiene como beneficiarios directos no solo a los Directivos Docentes, siendo ellos los personajes principales de la investigación, sino que hay que tener en cuenta que con su accionar resiliente van a propiciar climas organizacionales sanos que se revierten en el bien común de toda la comunidad educativa que figuran alrededor de la propuesta.

La praxis del DD implica una multifuncionalidad y multimirada cotidiana que genera una serie de actividades adyacentes a sus competencias funcionales y comportamentales que incluye: entregar informes a la Secretaria de Educación periódicamente sobre el cumplimiento de las disposiciones a nivel nacional y municipal junto con las correspondientes evidencias; en ocasiones

asumir las funciones de portero y mensajero porque debe atender al público directamente cuando dentro del personal asignado por el ente nominador no se cuenta con un portero o personal administrativo que cumpla con estas labores; en otros casos partiendo de la responsabilidad que tiene de velar por el bienestar y seguridad de los estudiantes no puede retirarse de la Institución Educativa hasta tanto no todos los Padres y/o acudientes han recogidos los infantes.

Apoyar todas las iniciativas que a nivel social involucren los menores de edad que están a su cargo y por último como otro elemento que interfiere en el desempeño del DD se encuentran las dificultades en cuanto a la comunicación asertiva y el manejo de las relaciones interpersonales con los diferentes miembros de la comunidad educativa que generan mayor estrés y tensión laboral. Se confirma que el direccionamiento de una Institución Educativa demanda de parte de los DD un gran potencial que incluye el campo funcional y comportamental con el soporte de las dimensiones: personal, profesional, laboral y social.

El Perfil del Directivo Docente Resiliente, PDDR, está en consonancia con los elementos de la propuesta DDR toda vez que contempla los cuatro pilares de la educación: aprender a ser, aprender a hacer, aprender a conocer y aprender a vivir juntos. Cada aprendizaje se manifiesta en las habilidades personales y gerenciales que el DD de manera subjetiva y objetiva aplica en la cotidianidad del ambiente escolar. Una vez el DDR las interioriza, las enriquece y amplía su espectro va a encontrarse con un entorno favorable para el emprendimiento y efectividad de su labor resiliente ante las eventualidades. Además, apoyándose en sus pares y subalternos como seres humanos que poseen aptitudes y actitudes que deben fortalecerse y promoverse para el bien común.

Al diseñar la Propuesta DDR se complementan una serie de estrategias que ilustran de manera práctica y dinámica su aplicación en cada una de las gestiones, de tal forma que se socializa no sólo la mirada desde la teoría sino desde su operacionalización. En la vinculación de la resiliencia en el ámbito escolar concurren el liderazgo transformacional, principios básicos de la toma de decisiones, ciclo de feedback, establecer redes de pares, apoyo de expertos, mesas de diálogo y aplicación de las orientaciones del desarrollo organizacional. Además, se deja espacio para el aporte significativo de cada uno de los participantes porque se parte del principio de la confianza en el otro como elemento que brinda apertura y solidez a la propuesta.

RECOMENDACIONES

El haber logrado sensibilizar y motivar a gran parte de la población de DD en calidad de rectores de las Instituciones Educativas del municipio de Bucaramanga es bastante positivo, por lo cual se considera vital obtener el aval de la Secretaria de Educación para iniciar la implementación de la propuesta y dar cumplimiento al cronograma propuesto.

La investigación desarrollada es de tipo proyectiva, es decir parte de una situación problema y presenta la propuesta que busca darle solución. Es importante entonces darle curso y aplicabilidad a la Propuesta Directivo Docente Resiliente, DDR, de tal forma que traspase el estadio de investigación proyectiva y se convierta a futuro en investigación evaluativa, en la cual “se valoran los resultados de la aplicación de un programa o de una intervención en término del logro de sus objetivos” Hurtado de Barrera, (2012, p. 658).

A futuro es conveniente que la propuesta se dé a conocer a las Instituciones Educativas del sector privado porque independientemente del tipo de población estudiantil que se atienda, los DD siempre van a enfrentar situaciones que requieren de un actuar resiliente para ser más eficiente y eficaz en su labor.

Surge la posibilidad de desarrollar una propuesta investigativa que gire en torno a “La Dirección de Sistemas Educativos en tiempos de crisis” esto en atención al postulado de la Declaración de Incheon, “es crucial crear sistemas educativos más resilientes y con mayor capacidad de reacción ante los conflictos, las tensiones sociales y los peligros naturales, así como garantizar que se mantenga la educación durante las emergencias y las situaciones de conflicto y postconflicto”. (UNESCO, 2015, p.25) y a la emergencia mundial a

raíz de la pandemia del COVID19 que generó una serie de situaciones y cambios a nivel educativo, forzando a la educación virtual y a manejo de situaciones estresantes para padres de familia, estudiantes, docentes y directivos docentes que dejó en claro que ante una situación así se requiere asumir con resiliencia los cambios no sólo al interior de las Instituciones Educativas sino reacomodar todo un sistema educativo que obliga a movilizar la escuela a los hogares y adaptar la organización estatal para que cumpla con su finalidad de ofrecer educación de calidad pese a las adversidades que afronte un país o una región.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, C. (2005). *La ontología de lo humano del primer Freire*. En línea. Pp. 47 -74

Barrera, M. (2013). *Hología. Introducción a la educación holística*. Caracas, Venezuela: Ediciones Quirón. Sypal. Tercera Edición, págs. 8-78. En línea.

Barrera, M. (2017). *Categorías ontológicas para la comprensión holológica de la actividad formativa. Doctorado Ciencias de la Educación*. Panamá. UMECIT.

Bass, B. & Riggio, R. (2006). *Transformational Leadership*. En línea.

Beltrán, Y.; Vargas, S. & Sarmiento L. (2016). *El síndrome de agotamiento profesional (SAP) y la satisfacción laboral en una muestra de docentes de instituciones públicas de educación básica en Colombia*. Tesis doctoral. En Castejón Costa, Juan Luis (coord.). *Psicología y Educación: Presente y Futuro*. Alicante: ACIPE, 2016. ISBN 978-84-608-8714-0, pp. 921-932.

Bolio, A. (2012). *Husserl y la fenomenología trascendental: Perspectivas del sujeto en las ciencias del siglo XX. Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (65), 20-29. En línea.

Borden, M. (2006). *Directores de Escuela en América Latina y el Caribe: ¿Líderes del Cambio o Sujetos a Cambio?* Inter American Development Bank. En línea.

Borden, M. (2009). *El liderazgo del director escolar para el mejoramiento de la calidad educativa*. Universidad de Nuevo México, Estados Unidos. En línea.

Castañeda, M.; Cabrera, A. Navarro & Vries, W. (2010). *Procesamiento de datos y análisis estadísticos utilizando SPSS: un libro práctico para investigadores y administradores educativos*. En línea.

Carrera, H. (2013). *Fundamentos epistemológicos de la Investigación*. P. 79. En línea.

Cárcamo, H. (2005). *Hermenéutica y Análisis Cualitativo. Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*. En línea.

Cerquera, A. & Pabón, D. (2014). *Modelo de intervención psicológica en resiliencia para cuidadores informales de pacientes con Alzheimer*. Psychological intervention model for informal caregivers of patients with Alzheimer. *Revista Diversitas - Perspectivas en Psicología* - Vol. 11, No. 2, 2015. En línea.

Chiavenato, I. (2009). *Comportamiento Organizacional, la dinámica del éxito en las Organizaciones*. En línea.

Congreso de Colombia. (1994). *Ley General de Educación. Ministerio de Educación*. En línea.

Congreso de Colombia. (2001). *LEY 715 de diciembre 21*. En línea.

Day, C.; & Gu, Q. (2015). *Educadores resilientes, escuelas resilientes: construir y sostener la calidad educativa en tiempos difíciles*. En línea.

Egido, M. (2006). El director escolar: modelos teóricos, modelos políticos. *Avances en Supervisión Educativa*, (4). En línea.

Flores, C. (2016). *El liderazgo de los equipos directivos y el impacto en resultados de los aprendizajes*. Un estudio de liderazgo educativo en la VI y VII Regiones de Chile. Granada: Universidad de Granada, 2016. Tesis doctoral. En línea.

Forés, A. & Grané, J. (2013). *La resiliencia en entornos socioeducativos: sentido, propuestas y experiencias*. En línea.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Distribuidora Penguin Random House. ISBN 9789585654310. 400p. En línea.

Grondin, J. (2008). *¿Qué es la hermenéutica?* Barcelona. Herder Editorial. 173 pp. En línea.

Guba, E. & Lincoln, Y. (2000). *Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa*. En línea.

Gvirtz, S., & Podestá, M. (2010). *Mejorar la gestión directiva en la escuela*. Buenos Aires, AR: Ediciones Granica. En línea.

Henderson, N. y Milstein, M. (1996). *Resiliency in schools. Making it happen for students and educators*. Thousand Oaks, C. A.: Corwin Press. En línea.

Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, M. (2014) *Metodología de la Investigación*. Sexta edición. En línea.

Hernández, S. & Mendoza, T. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México. McGraw-Hill Interamericana Editores S.A. ISBN: 978-1-4562-6096-5

Hinojo, L. (2006). *Percepción de los equipos directivos de los centros de enseñanza secundaria de Andalucía sobre la formación profesional reglada*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. En línea.

Hurtado de Barrera, Y. (2008). Algunos criterios metodológicos de la investigación. En línea.

Hurtado de Barrera Y. (2012). Metodología de la Investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia. Cuarta edición. Bogotá - Caracas. Ediciones Quirón.

Ministerio de educación. (2018). ICFES Interactivo, Pruebas Saber. En línea.

Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía Metodológica Evaluación Anual de Desempeño Laboral*. En línea.

Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento*. ISBN: 978-958-691-306-5. En línea.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Evaluación de desempeño y directivos docentes*. En línea.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Manual de funciones del directivo docente. Resolución 09317 del 6 de mayo de 2016. En línea.

Montejo, M. (2014). *El síndrome del burnout en el profesorado de la ESO*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid, España. En línea.

Paba, B.; Paba, A. & Rodríguez, D. (2014). *Guía práctica para la presentación de informes de investigación y artículos científicos*. En línea.

Parra, M. & Duran S. (2014). *Desarrollo organizacional y estrategias de tecnoformación en instituciones de educación superior colombianas*. *Dictamen Libre*, 14/15: pp. 14-23 | Edición No. 14/15. En línea.

Pentacidad (sf). Sistema de Gestión de la Calidad por Competencias y Valores. Modelo Pentacidad Norma Técnica. En línea.

Piaggio, A. (2009). Resiliencia. *Revista Psicopedagogía*, 26(80), 291-302. En línea.

Puig, G. & Rubio, J. (2013). *Manual de resiliencia aplicada*. En línea.

Quiñonez, R. (2006). *Creatividad y resiliencia: Análisis de 13 casos colombianos*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Formación de Profesorado y Educación. En línea.

Rivas. M. (2012). *Fortalezas de carácter y resiliencia en estudiantes de Medicina de la Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Medicina; Universidad Autónoma de Madrid. Departamento de Psiquiatría. En línea.

Rueda, A. (2016). *Informe de Gestión Secretaria de Educación Bucaramanga*. En línea.

Ruiz, O. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa 5.ª edición*. En línea.

Sánchez, F. (2015). *Elementos de las historias de vida que influyen en la elección profesional de los maestros de educación infantil en formación*. Tesis Doctoral. Universidad Complutense, Madrid. En línea.

Sabariago, M. (2018). *Análisis de datos cualitativos a través del programa NVivo*. En línea.

Secretaria de Educación Bucaramanga. (2018). *Resolución 1195 del 16 de marzo de 2018*. En línea.

Solano, A. (2003). *Toma de decisiones gerenciales*. Revista Tecnología En Marcha, 16(3). Pp. 44-51. En línea.

UNESCO. (1996). *Informe La Educación encierra un tesoro*. En línea.

UNESCO. (1999). *Informe la gestión en busca del sujeto. Marcos conceptuales para el análisis de los cambios en la gestión de los sistemas educativos*.

UNESCO. (2000). *Gestión educativa estratégica módulo*. En línea.

UNESCO. (2015). *Educación 2030, Declaración de INCHEON*. En línea.

Valle, J. & Martínez, C. (2010). *La dirección de centros escolares en Europa en perspectiva comparada ¿De los modelos tradicionales a un “metamodelo” supranacional?* En línea.

Weber, M. (1993). *Orígenes de la teoría de la burocracia*. Fondo de Cultura Económica. En línea.

ANEXOS

ANEXO I

Resultados – Encuesta aplicada a directivos docentes

1. La finalidad es establecer el reflejo o presencia de las habilidades establecidas en el perfil del directivo docente resiliente en la cotidianidad de la población objeto de estudio en calidad de rectores

■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5



2. ¿Cuáles situaciones de su cotidianidad laboral considera que le generan mayor tensión? (Puede seleccionar varias):

● Atención a padres de familia	9
● Manejo de casos con estudian...	10
● Relaciones con docentes o su...	16
● Cumplimiento de requerimien...	11
● Other	4



3. ¿A qué mecanismo o estrategia recurre usted para enfrentar las situaciones difíciles?

38
Responses

Latest Responses
 "Dialogo - conciliación"
 "Conciliación"
 "Tratar de disponerme sin apasionamiento con sensatez"

4. ¿Estaría usted dispuesto a implementar un sistema de gestión resiliente en su institución educativa?

● Sí	30
● No	8



5. ¿Por qué?

38
Responses

Latest Responses
 "Facilitaría gestión de convivencia"
 "Contribuye a la mejora en la gestión"
 "Aportar en cada situación difícil"

Fuente: elaboración propia