



GestiónArte

- DESCENTRALIZACIÓN
- GESTIÓN DEL VOLUNTARIADO EN RECREACIÓN
- LIDERAZGO DIRECTIVO Y PEDAGÓGICO

latindex

GestiónArte es una publicación semestral de RedAGE Uruguay

La Red de Apoyo a la Gestión Educativa (RedAGE) es una Asociación científica y sin fines de lucro, que tiene el propósito de fomentar la mejora de la gestión educativa en Iberoamérica.
Directora: María Inés Vázquez Clavera, Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes, Uruguay

Editores: Karina Nossar Toranza, Consejo de Formación en Educación, Uruguay; Marcos Sarasola Bonetti, Universidad Católica del Uruguay, Uruguay
Consejo de Redacción: Rosita Inés Ángelo, Ministerio de Educación y Cultura, Uruguay; Cecilia Emery Bianco, Instituto Nacional de Evaluación Educativa, Uruguay; Fernando Borgia Martínez, Intendencia de Montevideo, Uruguay; Ana Lopater Blanco, Consejo de Formación en Educación, Uruguay; Daniel Martínez Cagide, Consejo de Formación en Educación, Uruguay; Sharon Musselli Perrachón, Consejo de Formación en Educación, Uruguay; Sonia Scaffo O'Neil, Instituto de Formación Docente Elbio Fernández, Uruguay

Consejo Asesor: Adoración Barrales Villegas, Universidad Veracruzana, México; Aleix Barrera Corominas, Universidad Autónoma de Barcelona, España; Diego Castro Ceacero, Universidad Autónoma de Barcelona, España; Azael Eduardo Contreras Chacón, Universidad de los Andes, Táchira, Venezuela; Norma Cándida Corea Tórrez, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua, Nicaragua; Sebastián Donoso Díaz, Universidad de Talca, Chile; Joaquín Gairín Sallán, Universidad Autónoma de Barcelona, España; Márcia Lopes Reis, Universidad Nacional Paulista, Brasil; Hernán Medrano Rodríguez, Escuela de Ciencias de la Educación de Monterrey, N.L., México; Nuby Molina Yuncosa, Universidad de los Andes, Táchira, Venezuela; Guadalupe Palmeros y Ávila, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México; Adela Pereyra de los Santos, Consejo de Formación en Educación, Uruguay; Norma Quijano Antenori, Consejo de Formación en Educación/Universidad de la República, Uruguay; David Rodríguez Gómez, Universidad Autónoma de Barcelona, España; Sebastián Sánchez, Visión Consultores, Eduvisión, Chile; Rosa Tafur Puente, Pontificia Universidad de Perú, Perú; Denise Vaillant Alcalde, Universidad ORT, Uruguay.

Impresión: Imprenta Polo N° 354.239, Montevideo

GestiónArte invita a presentar artículos inéditos relacionados con temas de gestión educativa. Los artículos deberán enviarse en soporte digital a: registagestionredage@gmail.com

Los autores serán responsables de obtener autorización para la reproducción de material sujeto a derechos de autor procedentes de otras fuentes.

La revista no hace necesariamente suyas las afirmaciones y opiniones expresadas en los artículos por sus autores.



ÍNDICE

Una experiencia de descentralización de la gestión educativa Robert Silva García	2
La gestión del voluntariado en recreación para niños y adolescentes con cáncer Macarena Anzuela Fernández y Eliana Maria Díaz Bruschi	8
La importancia de un buen liderazgo directivo y pedagógico en la gestión educativa Lucy Vallejos	18

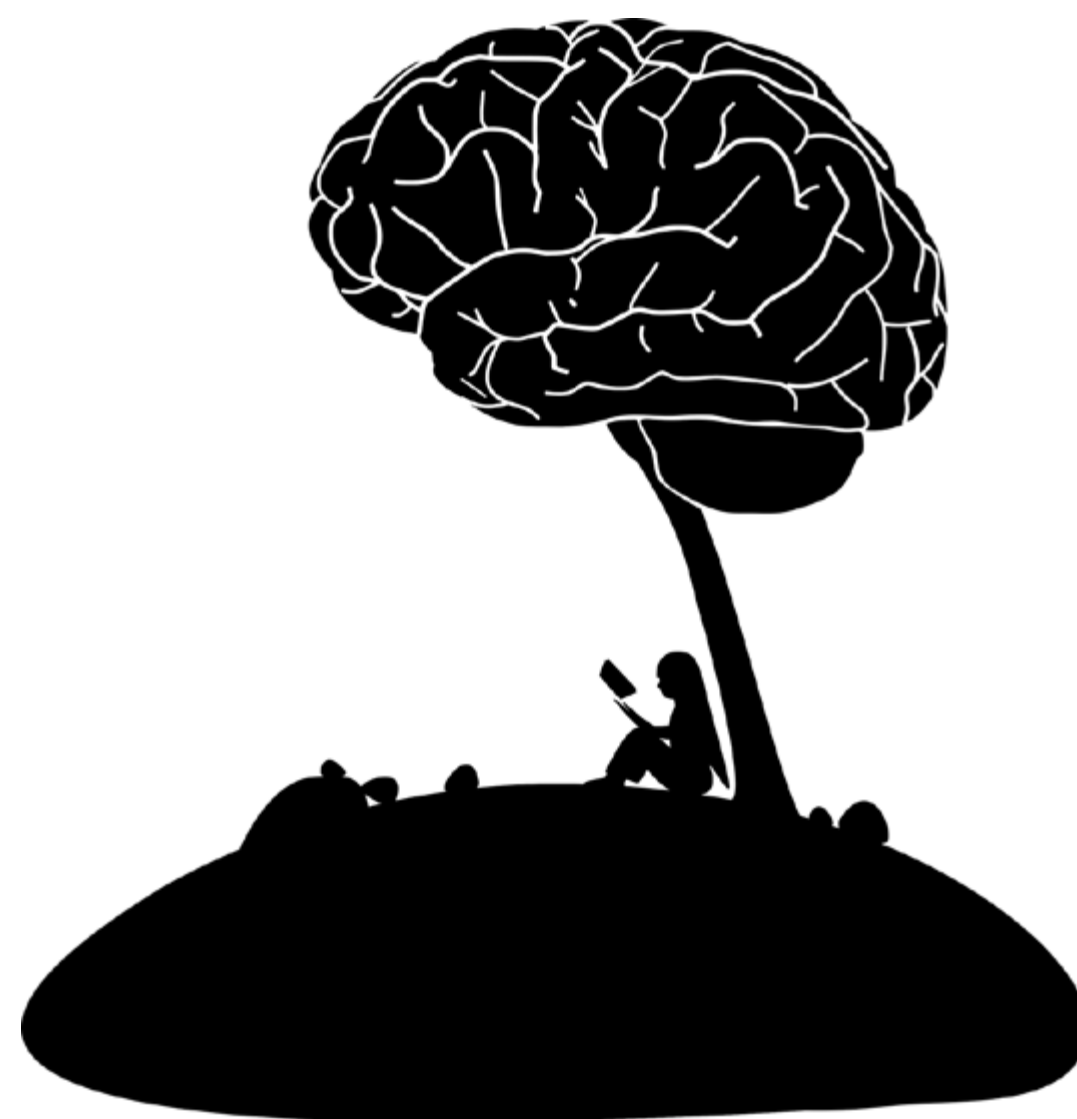
El pasado 3 de noviembre en el Instituto de Formación Docente Elbio Fernández, se concretó la firma del acta fundacional de la Asociación Civil RedAGE Uruguay.

Las Organizaciones Miembro que forman parte de la Asociación Civil en calidad de “socios fundadores” son seis, dos de ellas de gestión pública y cuatro de gestión privada. La integran el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), el Consejo de Formación en Educación (CFE), la Universidad Católica del Uruguay (UCU), la Universidad ORT Uruguay (ORT), el Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes (IUACJ) y el Instituto de Formación Docente Elbio Fernández (IFDEF).

La Comisión Directiva quedó integrada por: M^a Inés Vázquez del IUACJ (Presidenta); Sonia Scaffo del IFDEF (Vicepresidenta) y Karina Nossar del CFE (Secretaria). Por su parte, la Comisión Fiscal fue conformada por: Marcos Sarasola de la UCU, Mariela Questa de ORT y Sharon Musselli del MEC.

Una experiencia de descentralización de la gestión educativa

Robert Silva García¹



Las imágenes de este número son tomadas de pixabay.com

Resumen

La “descentralización” no resulta un tema desconocido para el sistema educativo de Uruguay. Sin embargo, más allá de todo lo hablado hasta el momento, a nivel no universitario el sistema permanece con escasa articulación y notoria fragmentación interna. Este artículo inicia repasando algunos conceptos básicos asociados con los procesos de descentralización de la gestión educativa, en diálogo con hechos y resoluciones que han ido marcando el camino y jerarquizando perspectivas en relación al tema. Luego, el trabajo focaliza y desarrolla la experiencia de las “Comisiones Descentralizadas de Educación”, como estrategia en la que se viene trabajando desde 2008 y que permite contar con aportes valiosos al tema desde experiencias concretas que involucran a distintos actores del sistema educativo nacional.

Palabras clave: descentralización, autonomía, comisiones descentralizadas

Abstract

“Decentralization” is not an unknown subject for

Uruguay’s educational system. However, beyond everything that has been discussed up to now, at a non university level the system maintains insufficient articulation and notorious internal fragmentation.

This article begins with a review of some basic concepts associated to educational management decentralization processes, in dialogue with facts and resolutions that have been leading the way and hierarchizing perspectives in relation to the subject.

The work then focuses on and develops the current experience of the “Decentralized Commissions of Education” in the orbit of public education, as a strategy that has been working since the mid-1990s and allows valuable contributions to the subject from a perspective that involves different actors from the national educational system.

Keywords: decentralization, autonomy, decentralized commissions

En educación se habla respecto de este tema y se ha generado algún consenso en relación con la importancia de “dotar de mayor autonomía a los centros educa-

¹ Doctor en Derecho y Ciencias Sociales egresado de la Universidad de la República (UdelaR) y Profesor de Administración y Servicios, egresado del Instituto Normal de Enseñanza Técnica (INET). Cuenta con posgrados y formación superior en Habilidades Gerenciales, Gestión Estratégica de Recursos Humanos, Gerencia Social, Mediación y Negociación, Gestión del Conocimiento, Administración Pública, así como en Administración de la Educación en particular. Desde febrero de 2016 integra el Consejo Directivo Central (CODICEN) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) cargo para el que fue electo por los docentes en elecciones celebradas en noviembre de 2015 de acuerdo con lo establecido por la Ley de Educación N° 18.437 de diciembre de 2008. Fue consejero de la Facultad de Derecho de la UDELAR, secretario general del Consejo de Educación Secundaria (CES), secretario general del CODICEN, ambos cargos en la ANEP, secretario general de la Unidad Reguladora de Servicios de Energía y Agua (URSEA), coordinador de la Red Iberoamericana de Expertos en RRHH de la Fundación CEDDET, socio e integrante de la Comisión Directiva de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular (SAEP) y de la Comisión Directiva del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd). Fue profesor de formación docente y es docente de cursos terciarios del Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP-UTU), función que desempeña a la fecha.



tivos” concibiendo a ésta como la efectiva descentralización en la materia.

Nuestro sistema educativo no universitario cuenta con escasa articulación y notoria fragmentación, producto de su propia historia organizacional vinculada con la naturaleza jurídica de las entidades administradoras de los distintos niveles.

Otra particularidad es la importante centralización que se desarrolla dentro del máximo grado de descentralización posible a nivel general, todo lo cual está plasmado en normativa nacional y propia del ente autónomo, lo que va de la mano con una notoria burocratización que se refleja al momento de la toma de decisiones.

En este marco, cabe recordar que la descentralización necesariamente vinculada a la centralización, tiene como beneficios reconocidos la generación de una amplia participación de los involucrados en general, propiciando una mejora en lo que a eficiencia y efectividad se trata. Todo ello a partir de la transferencia o entrega de poder de una entidad mayor a otra menor, las que pueden ser nacionales, regionales o locales.

Tal como recuerda De Puelles Benítez (1994), en esta materia se aúnan argumentos políticos y técnicos. Desde el punto de vista político, se dice que la descentralización refuerza el sistema democrático, ya que se la vincula con la participación, y en segundo lugar, desde el punto de vista de la eficiencia, la descentralización descongestiona el poder central permitiendo que los asuntos se resuelvan de mejor forma.

Una historia que marca camino

La centralización o descentralización están directamente incididas por factores históricos y factores políticos que se reflejan en el ordenamiento jurídico. En nuestro caso, la descentralización educativa tiene una impronta propia que tiene su origen en la Constitución de la República la que establece particularidades específicas que inciden directamente en el sistema. Tal como lo señala el autor referido, “Los pueblos eligen una organización centralizada o descentralizada por razones fundamentalmente políticas y ello se refleja en la carta magna que es la Constitución.” (de Puelles Benítez, 1994, p. 2)

La base constitucional nacional reúne características específicas y tiene marcada influencia en nuestra organización educativa, la que es propia de nuestro país y marca notorias diferencias en relación con otros países de la región y del mundo, en particular en lo que a descentralización se refiere.

Sabido es que los órganos del Estado no se encuentran libres, sino que están organizados en sistemas. Los dos sistemas básicos de la organización administrativa son: la centralización y la descentralización. En el régimen constitucional uruguayo la descentralización funcional o por servicios se expresa a través de los llamados Entes Autónomos y Servicios Descentralizados.

En el caso de la educación, el artículo 202 de la Constitución de la República dispone que los servicios estatales de la enseñanza estén organizados en “Entes Autónomos”, personas jurídicas estatales dotadas del máximo grado de descentralización. Los mismos po-

seen plenos poderes de administración y están sometidos a un control débil que nunca puede llegar a ser sustitutivo de la voluntad del ente de que se trate. Son los que gozan de mayor grado de descentralización y autonomía, disponiendo de amplia potestad reglamentaria. Por ejemplo, en materia de recursos humanos, designan y cesan a sus propios funcionarios, estando facultados para establecer el estatuto de los mismos (art. 204, inc. 2°). En materia presupuestal, proyectan sus respectivos proyectos y los presentan al Poder Ejecutivo para su incorporación al Presupuesto Nacional.

Junto a la amplia autonomía, estos entes están sometidos a controles estatales como el establecido en el artículo 198 de la Carta, que faculta al Poder Ejecutivo a destituir a los Directores Generales o miembros de los Directorios, con venia del Senado, cuando se configuren determinadas causales de ineptitud, omisión, delito o la realización de actos que afecten su buen nombre o el prestigio de la institución a la que pertenezcan. Señala al respecto Juan Pablo Cajarville:

Se configura así, para los servicios docentes del Estado, un régimen de descentralización con marcada singularidad, que implica para todos ellos mínimos controles a cargo del órgano central, y máxima atribución de poderes de administración en sus respectivas materias a los Entes Autónomos de enseñanza, ambos rasgos garantizados constitucionalmente desde la Carta de 1952. (Cajarville, 2008, p.610)

La centralización se caracteriza por la existencia de un conjunto de órganos administrativos bajo la dirección de un órgano central único y jerarca que concentra todo el poder de mando. La jerarquía cuyo rasgo definitorio es la subordinación, es la relación jurídica que vincula entre sí a los órganos de la administración y también a los funcionarios de dichos órganos, mediante poderes de mando y subordinación, para asegurar la unidad de acción.

Dentro de la centralización, existen una serie de institutos – llamados modalidades de centralización – que atenuan esa concentración sin comprometer la jerarquía:

A) Autonomía técnica: Es la independencia reconocida a un órgano subordinado por razones de especialidad, sin que implique la ruptura del vínculo jerárquico. Es el caso de los órganos consultivos, y de asesoramiento de carácter puramente técnico que tienen una discrecionalidad en lo sustantivo o de fondo cuando dictaminan opinan o aconseja al superior, haciéndolo con una voluntad libre, es decir, no sujeta al poder de mando del superior, el cual, no obstante mantiene la iniciativa y la decisión final. (Delpiazzo, 2011, p. 246)

B) Imputación funcional: “...supone la asignación de

tareas o actividades materiales y técnicas de los subordinados” (Delpiazzo, 2011, p. 246). Se realizan a través de órdenes o instrucciones de servicio que permiten la realización de operaciones materiales, actos preparatorios o ejecución de los mismos. No producen efectos jurídicos ni constituyen actos definitivos.

C) Delegación de atribuciones: La finalidad de la delegación es la de descongestionar la tarea del jerarca, siendo imprescindible la existencia de una norma legal que habilite al órgano a delegar, y luego se instrumenta a través de un acto administrativo por el cual el órgano delegante (jerarca) debidamente autorizado otorga al órgano subordinado (delegatario) la facultad de ejercer la atribución delegada².

A diferencia de lo que ocurre con la desconcentración, la delegación de atribuciones no se funda en una regla de Derecho sino en una decisión del jerarca. No hay transferencia de competencias propias (como ocurre en la desconcentración) sino que habilita a otro sujeto (que no es titular del órgano) a ejercer una atribución mediante una especie de mandato³.

D) Desconcentración⁴: Consiste en el traspaso de poderes jurídicos propios del órgano jerarca al órgano subordinado para que ejerza a nombre propio, por lo que “...implica la atribución a un subordinado de un poder propio de decisión en una materia determinada mediante una regla objetiva de Derecho” generando “...la potestad de dictar actos jurídicos decisorios no por voluntad del jerarca sino por disposición de una norma constitucional o legal” (Delpiazzo, 2011, p. 247). Por tanto; a) requiere norma legal o constitucional; b) disminuye la competencia del órgano jerarca (diferencia con la delegación que el jerarca conserva las competencias); c) el órgano subordinado amplía sus competencias ya que adquiere poderes propios de decisión; d) el órgano subordinado actúa siempre a nombre propio, por tanto el acto se le imputa a éste, se recurre ante éste y es el responsable; e) No hay ruptura del vínculo jerárquico (ya que eso implicaría la descentralización); f) para re-

² La potestad delegatoria ha sido atribuida a los Entes Autónomos por el artículo 106 de la Ley 16.134 y en el caso de la ANEP está establecida en el artículo 59 Literal G) de la Ley N° 18.437 de 12 de diciembre de 2008 estableciéndose para el caso del CO-DICEN: “ Delegar en los Consejos de Educación, por resolución fundada, las atribuciones que estime conveniente...”

³ Consecuencias: El acto se entiende emanado del propio órgano delegante; se recurre ante el órgano jerarca (revocación únicamente); la responsabilidad es del jerarca; hay avocación que es la potestad del órgano delegante de volver a intervenir en el asunto que delegó al delegatario y es revocable.

⁴ Los Consejos de Educación Inicial y Primaria, Secundaria, Técnico Profesional y Formación en Educación tienen esta naturaleza jurídica en el ámbito de la ANEP de acuerdo con lo establecido en la Ley de Educación N° 18.437 al momento de establecer sus respectivas competencias (artículos 62 y 63)

vocarla se requiere de norma constitucional o legal; g) es más estática y permanente que la delegación⁵.

Por su parte, la **descentralización** supone la inexistencia de subordinación jerárquica respecto a todo órgano externo al sistema y el sometimiento a la preeminencia (no jerárquica) del Poder Ejecutivo son la esencia de la misma. Se caracteriza por: a) la transferencia de poderes de administración; b) la ruptura del vínculo jerárquico y c) la usual personificación del servicio a cargo de aquel al que se la ha transferido poder. Existirá “... descentralización cuando se atribuye un poder propio de decisión a un órgano en la integralidad de su esfera de actuación, con la consiguiente ruptura del vínculo jerárquico...” (Méndez, 2008). Para comprender y conceptualizar a la descentralización adquieren especial relevancia los conceptos de autonomía y coordinación. La **Autonomía** “...refiere a la posibilidad de darse sus propias normas” (Delpiazzi, 2011, p. 255), dándose su específico ordenamiento normativo en el marco de las competencias que en cada caso se atribuyen. La **Coordinación** es “...la actividad que un sujeto u órgano desarrolla en atención a fines comunes para conseguir una armonización de actividad referida a sujetos u órganos diversos del coordinador, que están dotados de poderes de decisión, no vinculados en una organización jerárquica”. (Delpiazzi, 2011, p. 255)

Estos preceptos en base jurídica, ligados estrechamente a nuestra tradición republicana deben armonizarse con los significados/alcances que se les otorga en el ámbito educativo y en particular cuando se los generaliza como sinónimos de transformación y cambio en la materia. En tal sentido, y brevemente, puede sostenerse que cuando se habla de descentralización en el ámbito educativo se identifica a la transferencia del poder de decisión a determinadas entidades existentes o a crearse, en procura de una mayor participación y de dotarlas de mayor control a nivel local. A la vez, a diferencia de lo que podría llamarse descentralización administrativa vinculada a temas de gestión en general, la descentralización curricular o pedagógica, asociada muchas veces a la autonomía de los centros educativos, tiene relación con la calidad de la educación. Como sostiene Juan Carlos Tedesco:

⁵ Esta modalidad puede clasificarse en **desconcentración privativa** (o propia) y **desconcentración no privativa** (o impropia). La primera de ellas es la más común y supone que el órgano jerarca no puede ejercer los poderes jurídicos que desconcentró, no puede dar órdenes sobre el ejercicio de los poderes desconcentrados, ni revisar, revocar, reformar o sustituir de oficio lo actuado por el subordinado. Por tanto, no hay avocación. En cambio, en la desconcentración no privativa la jerarquía no deja de ser total, ya que el órgano superior y el inferior tienen, en el ámbito de la desconcentración, competencias coincidentes, conservando el órgano jerarca los poderes jurídicos y capacidad de decisión desconcentrados. En este último casos si hay **avocación**.

Nadie le puede pedir al maestro que se haga responsable por el resultado de un trabajo si él no es autónomo para tomar las decisiones que tienen que ver con el proceso de aprendizaje. De alguna manera se ha reconocido que el mejoramiento de la calidad de la educación está asociado a establecimientos donde existe una serie de características que los identifican, que le dan una cierta identidad institucional, que tienen un cierto liderazgo de parte de su director, un proyecto pedagógico, un equipo de trabajo donde se acumulan tradiciones y maneras de solucionar los problemas. Todo eso exige autonomía”. (2005, pp.62-63)

En definitiva, y a cuenta de mayor cantidad, parece necesario armonizar los alcances dados a los términos antes referidos teniendo en cuenta la importancia que en el sistema educativo nacional tiene la naturaleza jurídica de las entidades centrales de conducción. La descentralización concebida desde una perspectiva educativa, será una si se desarrolla en un contexto de centralización o si se desarrolla en un escenario de marcada descentralización (Ej. Estado Unitario o Federal). Nuestro país ostenta una situación particular, ya que si bien se trata de un Estado Unitario tiene un sistema educativo al que se le ha asignado el máximo grado de descentralización posible a nivel central, pero éste se caracteriza por tener una importante centralización a nivel interno, lo que genera particularidades propias que deben atenderse al momento de iniciar procesos de transformación.

Las Comisiones Descentralizadas de Educación, una experiencia a considerar

No es la primera vez, ni será la última, que la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP)⁶ intenta desarrollar un proceso tendiente a dotar de mayores poderes de decisión a las comunidades educativas a nivel nacional. Existen variados ejemplos de ello, pero en especial existe uno que se ha mantenido a través del tiempo: las **Comisiones Descentralizadas de Educación**. Estos colegiados integrados por referentes de todos los niveles educativos de la ANEP funcionan en cada departamento desde la década de los noventa y han tenido variada integración y funciones asignadas durante las distintas administraciones de gobierno.

Sabido es que una de las mayores debilidades de nuestro sistema educativo es la falta de articulación e integración entre los distintos niveles, lo que puede variar según el departamento o región que se analice pero **que en general es una constante reconocida por los ac-**

⁶ Administración Nacional de Educación Pública – Ente autónomo con personería jurídica creado por la Ley de Educación N° 15.739 de 28 de marzo de 1985.

tores involucrados.

Por ello, el fortalecimiento de estas comisiones ya existentes y con larga historia en la educación, parece el reinicio de un proceso necesario a nivel educativo, siendo propicio conocer estas entidades en forma un poco más detallada y en particular a partir de algunas modificaciones introducidas recientemente por la autoridad educativa.

Sin realizar un análisis de su evolución a través del tiempo, podemos situarnos en la resolución del Consejo Directivo Central (CODICEN)⁷ de la ANEP del año 2010⁸, la que establece el conjunto de competencias asignadas a las mismas en el marco de la creaciones de otras comisiones a nivel departamental en la Ley de Educación de diciembre de 2008⁹.

Dicho acto administrativo fue recientemente revisado por el CODICEN en una resolución adoptada en conjunto con las Direcciones Generales de los Consejos Desconcentrados de Educación, a través de la que se dotó a las comisiones de mayores competencias, potenciando lo que es su mayor fortaleza: la **integración multinivel educativo**¹⁰.

La estructura organizativa de las comisiones descentralizadas no sufrió grandes variantes ya que se mantuvo la lógica de que su integración sea con representantes de todos los subsistemas educativos, a través de los referentes asignados a los distintos departamentos, o delegados de estos. El cambio a destacar puede ser que ya no son directamente los directores de los centros educativos (liceo departamental o director de escuela técnica en el caso de educación media) sino que se incorporan nuevas figuras como los inspectores regionales o directores de campus según el subsistema de que se trate. También se ha incorporado al coordinador

⁷ Consejo Directivo Central, órgano director del ente autónomo ANEP de acuerdo con lo establecido en el artículo 58 de la Ley de Educación Nacional N° 18.437 de 12 de diciembre de 2008.

⁸ Resolución 25 del Acta 34 de 20 de mayo de 2010 del CODICEN.

⁹ Dicho acto administrativo parte de un supuesto equivocado a nuestro entender, ya que asocia las comisiones descentralizadas de la ANEP, existentes desde hacía décadas, con las Comisiones Coordinadoras Departamentales de Educación creadas por la Ley de Educación del año 2008. Al analizarse la resolución adoptada puede observarse como la misma hace mención en la parte expositiva (VISTO) a las comisiones de origen legal, para luego en la parte resolutive crear las Comisiones Descentralizadas. A nuestro criterio, esto repercutió en el funcionamiento de las mismas, ya que además algunas de las potestades que estas comisiones tenían fueron cambiadas o quitadas.

¹⁰ A través de la Resolución 8 del Acta 32 de 31 de mayo de 2016 el CODICEN aprobó un nuevo reglamento instancia en la que se expresó “Se entiende necesario dotar a las Comisiones Descentralizadas de la ANEP de funciones, cometidos y competencias que les permitan profundizar el trabajo en territorio para dar respuesta a los nuevos desafíos”

de las Unidades Coordinadoras de Integración Educativa, nueva figura de apoyo para el seguimiento y acompañamiento de las trayectorias de los alumnos que se desempeña en contacto directo con los centros educativos y que seguramente deberá evaluarse su inserción en las distintas comunidades una vez que transcurra un período razonable de funcionamiento¹¹.

Existe una comisión por departamento, salvo el caso de Canelones y de Montevideo (creadas en esta oportunidad) en donde funcionan tres comisiones instaladas según zonas predeterminadas en los respectivos departamentos (Este, Oeste y Centro).

La Presidencia de cada comisión se ejerce por cualquiera de sus miembros por un período de dos años, teniendo la responsabilidad de la coordinación de la educación en el ámbito de la ANEP a nivel departamental, otorgándole facultades para promover acuerdos a nivel de su jurisdicción que propicien el desarrollo de acciones a dicho nivel, lo que constituye un nuevo elemento no existente hasta la fecha.

Otra novedad es la generación de un vínculo directo entre las comisiones y el CODICEN, en sesión con los directores generales de los consejos lo que está establecido en el artículo 8 del reglamento aprobado, con el fin de garantizar un tratamiento directo de las temáticas que se plantean por parte de cada departamento o región en el marco de lo dispuesto en el artículo 60 de la ley de educación N° 18.437. Con esto se procura un mayor acercamiento de los distintos actores locales con quienes tienen responsabilidad en la dirección de la educación a nivel país.

En lo que tiene que ver con las **competencias de las comisiones descentralizadas**, las mismas se pueden agrupar de acuerdo con el fin que persiguen:

a) Articulación y complementariedad entre subsistemas, con funciones inherentes a atender la cobertura de los servicios educativos, difusión de la oferta existente, desarrollo de por lo menos tres encuentros anuales con equipos de dirección e inspección de todos los subsistemas. A la vez, promoción de instancias de encuentro departamental entre diversos actores, favoreciendo el trabajo en red e intercambiando información y recursos didácticos que permitan desarrollar innovaciones curriculares y metodológicas. También puede proponer los ajustes a los horarios y calendarios escolares atendiendo su propia realidad y en acuerdo con los Consejos.

b) Interacción y vínculos con la comunidad, para lo cual se le asigna la responsabilidad en todo lo que tiene

¹¹ Las UCDIE fueron creadas por resolución 10 del Acta 96 de 9 de diciembre de 2015 por el CODICEN.

que ver con la organización y participación en eventos de distinta naturaleza (algunos de los cuales se detallan y especifican), así como la adopción de medidas vinculadas con la salvaguarda de los centros en general y de los alumnos en particular.

c) Optimización y administración de recursos educativos, autorizando la utilización de infraestructura existente, redistribuyendo materiales existentes a nivel del departamento, elaborando una propuesta de plan de obras anual de acuerdo con las necesidades imperantes de reparación, ampliación o construcción de centros educativos. Cuenta con potestades vinculadas a la administración de recursos financieros que se asignen o se obtengan localmente dando cuenta en la forma de estilo y con competencia de contratar directamente. En relación con los recursos humanos no docentes podrá propiciar el traslado de estos coordinando a nivel central.

d) Planificación y desarrollo del sistema educativo, para lo que confeccionará y elaborará un informe anual sobre la situación educativa del departamento, a lo que acompañará un plan de mejora para el año siguiente el que será remitido directamente al CODICEN para su consideración y ejecución.

A modo de reflexión final

En materia de descentralización, nuestro país presenta particularidades propias que inciden al momento de iniciar procesos que pretendan empoderar a las comunidades educativas locales. Contamos con un sistema educativo descentralizado que en su interior tiene entidades con competencias otorgadas a través de la desconcentración o de la delegación de atribuciones.

Atendiendo y entendiendo dicha realidad es necesario considerar las acciones desarrolladas con el propósito de conocer las mismas, así como su grado de avance y pertinencia para lograr el objetivo procurado en cada caso.

Muchos procesos implementados no han tenido, hasta el presente, los efectos buscados por lo que el acompañamiento directo, el seguimiento y la evaluación resultan fundamentales. A la vez, el debate informado en relación con los mismos se impone por lo que la generación de espacios en donde se difunda y expliciten las decisiones adoptadas en cada caso parece más que pertinente.

Es ello lo que nos convoca en esta instancia, dando un muy breve panorama de las particularidades de nuestro país en la materia e informando en relación con un proceso reiniciado en torno al fortalecimiento de las Comisiones Descentralizadas de la ANEP. Las que fue-

ron, desde sus orígenes, concebidas como entidades comprehensivas de todos los niveles educativos a nivel departamental que pueden favorecer la interacción en un sistema centralizado en su interior y con importante fragmentación derivada – como se dijo – de su historia organizacional. Todo ello con la mira puesta en el fortalecimiento de las comunidades educativas propiamente dichas como paso ineludible a futuro.

Referencias bibliográficas

Cajarville, J. P., (2008), Sobre Derecho Administrativo, Tomo I, 2° edición ampliada, Montevideo, Uruguay: FCU.

Delpiazzo, C., (2011), Derecho Administrativo General, Volumen I, 1ª edición, Montevideo, Uruguay: AMF.

de Puelles Benítez, M. (1993), Estudio teórico sobre las experiencias de descentralización educativa. Revista Iberoamericana de Educación, 3, 13-40.

Tedesco, J.C., (2005), Opiniones sobre Política Educativa, Buenos Aires, Argentina: Granica.

La gestión del voluntariado en recreación para niños y adolescentes con cáncer

Macarena Anzuela Fernández¹ y Eliana María Díaz Bruschi²

Resumen

La institución elegida para la presente investigación se caracteriza por ser un centro de salud. No tiene fines de lucro y es sustentada por donaciones de empresas privadas y apoyo de la comunidad. Está localizada en Montevideo, y su función principal consiste en recibir a niños y adolescentes con cáncer de todo el país, junto a sus familiares o acompañantes, para proporcionarles alojamiento, alimentación y contención durante el período de tratamiento médico.

El propósito de este estudio es analizar la gestión que la organización realiza para integrar actividades recreativas destinadas a niños y adolescentes con cáncer.

La metodología utilizada en el presente trabajo fue un estudio de caso de corte cualitativo. La muestra es no probabilística e intencional, y está integrada por la Directora, la Coordinadora y voluntarios. Las técnicas de recolección de datos utilizadas fueron la observación, entrevista semi-estructurada y análisis de documentos.

A su vez, se realizó un plan de mejora, elaborado y organizado en coordinación con la institución. Contiene un objetivo general y tres objetivos específicos, las me-

tas para cada uno de ellos y las actividades a realizar para su posible cumplimiento.

Finalmente, se prosiguió con el análisis de los datos obtenidos en conjunto con los aportes teóricos, para la obtención de resultados y conclusiones finales.

Palabras clave: gestión, voluntarios, recreación

Abstract

The chosen institution for the present research is characterized by being a non-profit health care centre and it is funded by private companies' donations. It is located in the city of Montevideo and its main goal is to provide accommodation, food and support for children and adolescents suffering from cancer, their families and carers from across the country.

The purpose of this study is to analyze the management of recreational activities the organisation plans aimed at children and adolescents with cancer.

The methodology used in this research is a case of

¹ Licenciada en Educación Física, Recreación y Deporte. Estudiante Escuela Nacional de Danza, SODRE. Clínica de entrenamiento en nado sincronizado, FINA (2014 y 2016). Cursos Ciclismo Indoor nivel 1 y 2, Workshop, Montevideo Cycling (2015-2016). Árbitro de Powerchair fútbol, Universidad Argentina de la Empresa. Aspirante de cátedra asignaturas Proyecto Final 1 y 2, IUACJ 2016. Profesora de Educación Física y Ayudante Técnica de Nado Sincronizado. Asistente investigación Proyecto EDO- MEC, 2016.

² Licenciada en Educación Física, Recreación y Deporte. Docente de Educación Física en CES, Uruguay. Aspirante docente en Proyecto de Grado I y Proyecto de Grado II, Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes (IUACJ), Año 2016.



qualitative research. The sample is not probabilistic and intentional, and it is composed by the director of the organisation, the coordinator and volunteers. The data gathering techniques used were observation, a semi-structured meeting and document analysis.

Moreover, an improvement plan was created, done in conjunction with the institution. It contains the main objective and three specific objectives, its goals for each objective and the activities needed for its fulfilment.

Finally, data analysis was done with data obtained in conjunction with theoretical background, for the achievement data and final conclusions.

Keywords: volunteers, management, recreation

Introducción

El presente estudio se encuentra enmarcado en la asignatura Proyecto Final de la Licenciatura de Educación Física, Recreación y Deporte que ofrece el Instituto Asociación Cristiana de Jóvenes, y el objetivo principal es analizar la gestión que la organización realiza para integrar actividades recreativas destinadas a niños y adolescentes con cáncer.

La institución elegida se caracteriza por no tener fines de lucro y por ser sustentada con el apoyo de la población y donaciones de diversas empresas. La finalidad de la misma es brindar alojamiento, alimentación y contención a niños y adolescentes que padecen cáncer y a sus respectivas familias, mientras se realizan el tratamiento médico correspondiente.

En relación al proceso metodológico, se puede decir que se conformó en dos etapas de trabajo. En primera instancia, la aproximación diagnóstica, en la cual se realizó la recolección de datos con el fin de conocer y explorar la institución, tratando de identificar los factores que se asocian al servicio de voluntariado ofrecido en la institución.

Referentes teóricos

Para profundizar en la comprensión del tema en estudio, se integran a continuación algunos aportes teóricos que enriquecen la reflexión y el análisis.

La gestión de los programas recreativos

En primer lugar, se considera relevante detenernos en el concepto de gestión según Benavides (2011), quien explica que la misma sirve de guía para “orientar la acción, previsión, visualización y empleo de los recursos y esfuerzos a los fines que se desean alcanzar, la secuencia de actividades que habrán de realizarse para lograr objetivos y el tiempo requerido para efectuar cada una de sus partes” (p. 13).

Para que una gestión sea efectiva, además de involucrar aspectos tales como la planificación, organización y coordinación, Frigerio, Poggi y Tiramonti (1999) proponen la descripción de cuatro dimensiones fundamentales:

- Dimensión organizativa: colabora con la sistematiza-

ción, análisis e identificación de la organización de los miembros de la comunidad para el buen funcionamiento de la institución.

- Dimensión pedagógica: integra, entre otras cosas, la labor, el enfoque pedagógico, la actualización, el dominio de programas, la utilización de estrategias y los estilos de los docentes para mejorar sus competencias para con los estudiantes.

- Dimensión administrativa: integra acciones y estrategias para manejar los recursos humanos, materiales y económicos, además del control y supervisión de la información que se brinda, el funcionamiento y cumplimiento de las normas entre los integrantes de la comunidad.

- Dimensión comunitaria: se interesa por las condiciones, necesidades y demandas de la comunidad y su relación con el entorno social e interinstitucional.

En función de la presente investigación, se entiende pertinente lo planteado por Duarte (1998), quien explica que la creación de un programa recreativo consiste en llevar a cabo diversas actividades, teniendo en cuenta las necesidades institucionales (mediante fines y objetivos), los participantes (a través de su desarrollo), los dirigentes (orientando las diferentes acciones) y los profesionales (controlando que todo se haga en armonía). En un programa recreativo, el eje es el participante, en virtud del cual se despliegan una variedad de opciones que involucran sus necesidades, intereses y habilidades. El programa debe intentar acercarse a su nivel cultural, colaborar en su equilibrio emocional, e incrementar la participación social, promoviendo mayor tolerancia en su accionar.

De la mano con lo antedicho, Arcos (2013) realiza algunas sugerencias al momento de elaborar programas recreativos, entre ellas, que quienes lo lleven a cabo estén capacitados en el área a trabajar y sean conscientes de los intereses y las necesidades de los niños y adolescentes, para poder alcanzar los objetivos propuestos.

Es importante destacar que la recreación es un potencial para la formación y la educación de los individuos, siempre que despierte interés, sea capaz de motivar y brinde la posibilidad de acercarse emocionalmente a la realidad del contexto en que se trabaja (Mondragón, 2006).

En América Latina, comúnmente las instancias suelen estar centradas en una oferta de actividades y no en el desarrollo de un proceso experiencial que asegure el aprendizaje (Lema, 2011).

En la misma línea, Lema y Machado (2013) plantean la existencia de dos modelos de recreación: el recreacio-

nismo como modelo basado en la actividad, y la recreación educativa como modelo vivencial. El recreacionismo consiste en plantear una gran oferta de actividades que apuntan al mero entretenimiento de la sociedad. En contraposición, la recreación educativa se enfoca en el proceso grupal, y la intervención del recreador pasa por tener en cuenta los intereses del grupo, fomentando la autonomía y siendo los individuos protagonistas en el aprendizaje.

El recreador debería prestar especial atención, en primer lugar, a las personas, y luego al programa, dado que su finalidad no debería ser el activismo programático, sino ayudar a los individuos a desarrollarse como seres humanos. De acuerdo con Lezama (2000), existen dos tipos de liderazgo en la recreación: por un lado, el que está centrado en las personas, y por el otro, el que se encuentra centrado en el programa y en los intereses del propio recreador. Esto se puede asociar con el planteo de Lema y Machado (2013), correspondiendo el primer liderazgo con el enfoque de recreación educativa, y el segundo liderazgo con el recreacionismo.

La experiencia de recreación y ocio en niños y adolescentes con cáncer

Sobre la base de las consideraciones anteriores, y teniendo en cuenta que los niños y adolescentes, luego de realizar el tratamiento correspondiente, se alojan en la institución con una gran cantidad de tiempo disponible, nos proponemos indagar en las experiencias de recreación y de ocio de los pacientes, para poder enriquecer las mismas a través de los programas recreativos.

En relación a la recreación, se considera imprescindible en tanto acción terapéutica, puesto que ayuda a remediar las frustraciones generadas por las condiciones limitadas, así como la falta de realización de los individuos. Mediante la recreación, sostenemos, se puede lograr el equilibrio físico, mental y espiritual. A su vez, el ocio trae consigo múltiples beneficios, como son el placer, la relajación y el disfrute, que influyen directamente en la salud psicofísica de la persona. Además, ayuda a disminuir el estrés generado por la situación de la persona, pudiendo alcanzar incluso el carácter preventivo (Aguilar e Incarbone, 2005).

Complementando lo anterior, y haciendo referencia a la experiencia de ocio asociada a las características de esta población, Iso-Ahola (1980, citado en Goytia, 2008) plantea que el ocio suministra apoyo social y promueve sentimientos de autodeterminación, logrando mejorar el estado de la salud del paciente, dado que le permite superar procesos vitales generadores de estrés, y así ofrecer resistencia a la enfermedad.

Dentro de la misma línea, Bermúdez (2011) explica la importancia de tener un espacio donde los niños puedan desarrollar distintas actividades lúdicas durante su tiempo de ocio, ya que éstas contribuyen a minimizar el aislamiento, bloqueando la aparición de pensamientos negativos y la presencia del dolor propio de la enfermedad.

Para finalizar, vale destacar que el ocio tiene muchas funciones pero, en este ámbito, la más adecuada para desarrollar es la función terapéutica, cuya significación coincide con la concepción del beneficio como prevención o mantenimiento, siguiendo a Sue (1981, citado por Goytia, 2008), quien plantea el valor del ocio asociado a su capacidad ortopédica o curativa. Se refiere a la contribución de las actividades de ocio al mantenimiento, preservación o recuperación del estado de salud físico o mental.

El voluntario como referente del área recreativa

Conociendo la institución en estudio y su contexto, para poder llevar a cabo un protocolo de recreación es necesario hacer mención sobre la labor de los voluntarios la cual es fundamental en este caso.

El trabajo voluntario se caracteriza por ser una forma diferente de ayudar a personas, puesto que no hay obligación de hacerlo. Normalmente no conocen a los individuos que recibirán su ayuda, lo que hace que se promueva el espíritu comunitario (Omoto y Snyder, 2002).

Al mismo tiempo, Serrada (2007) plantea la importancia de que existan personas encargadas de supervisar el juego, dado que deben estar capacitados para manejar todas las situaciones que surjan durante el momento recreativo y adaptarlo o modificarlo dependiendo de las necesidades de los niños.

Es fundamental que los voluntarios tengan desarrollada la inteligencia social, la cual se orienta a la satisfacción de las necesidades sociales de las personas. Ser socialmente inteligente exige tanto una conciencia de la situación social propia como una conciencia sobre la de los demás. La institución debería promover la capacidad de los voluntarios para llevar a cabo acciones solidarias tendientes al abastecimiento de relaciones sociales equitativas (Schvarstein, 2002).

Cáncer en niños y adolescentes

Teniendo en cuenta que la población que asiste a la institución en cuestión padece problemas de salud, se cree importante en este punto conceptualizar qué se entiende por ésta. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1948, p. XX): “La salud es un estado

de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”. Esta definición da cuenta de cómo el concepto de salud ha variado con el tiempo y trasciende actualmente el simple hecho de la ausencia de una enfermedad. Se comienza a dar lugar al individuo de manera integral y se intenta beneficiar todos los aspectos que lo componen. Empiezan a integrarse otros espacios que involucran a Profesionales de Ciencias del Deporte y la Recreación (Meija y Murulanda, 2003).

Se entiende importante plasmar a continuación el concepto de cáncer para tener un mayor conocimiento sobre la enfermedad, ya que la población principal con la que interactúan los voluntarios la padece.

El Instituto Nacional de Cáncer de Argentina (INCA, 2015) lo define como una demarcación general, que abarca a un variado grupo de enfermedades que pueden estar presentes en cualquier parte del cuerpo. Es un crecimiento tisular producido por la dispersión de células anormales con capacidad de incursión y destrucción de otros tejidos. Puede producirse en cualquier célula y tejido corporal, lo que deriva en un conjunto de enfermedades que se clasifican en función del tejido y de la célula de origen.

Arcos (2013) explica que los procedimientos por los que tienen que transcurrir los pacientes tienden a generar en la mayoría de ellos estrés, ansiedad, miedo, cambio de conductas, etcétera. Esto suele provocar en el individuo un impacto, a nivel tanto psicológico como social, por el hecho de ser alejado temporalmente de su entorno cotidiano y rutina.

En un artículo publicado en los Archivos de Pediatría del Uruguay, se manifiesta que la salud infantil es tomada como un indicador de desigualdad entre los países desarrollados y subdesarrollados. También se afirma que, debido a que Uruguay comprendió la realidad, se pudo atender mejor los casos de cáncer pediátrico, y como consecuencia de ello se redujo la mortalidad infantil a menos de la mitad en el período de tiempo de 1992 al 2011 en pacientes menores de 14 años: “esta cifra representa la más alta curación por cáncer de toda América Latina, y muy comparable a la de los países más desarrollados” (Castillo, et al., 2012, p. 29).

En el artículo publicado por la Comisión Honoraria de Lucha Contra el Cáncer (2014), se muestran variadas tablas y gráficas en relación al número de casos tanto en hombres como en mujeres, según la franja etaria y el tipo de cáncer que la población padece, en el período del 2007 al 2011.

Como la presente investigación involucra únicamente a población con cáncer de 0 a 18 años de edad, resultó oportuno plasmar únicamente esos datos. A continuación, se mostrará el número de casos en Uruguay, en el

período del año 2007 al año 2011:

- Casos masculinos con cáncer (2011): 381 casos de 0 a 19 años.
- Casos femeninos con cáncer (2011): 306 de 0 a 19 años.

Teniendo en cuenta los datos recabados que dan a conocer el número elevado de cáncer pediátrico en nuestro país y considerando que, durante el año 2014, 593 niños y adolescentes hicieron uso de la institución elegida al menos una vez, se entiende relevante lo propuesto por Meija y Murulanda (2003) sobre la implementación de protocolos recreativos que den la posibilidad a los pacientes con cáncer de asumir distintas actitudes frente a la patología que presentan.

El juego como herramienta recreativa en niños y adolescentes con cáncer

A diferencia de los adultos, los niños utilizan otros medios de comunicación para poder expresar sus emociones y sentimientos. Uno de ellos es el juego, a través del cual aprenden habilidades para desenvolverse, comprender y afrontar situaciones estresantes a los que son sometidos para tratar su enfermedad (Panez, 2012).

Huizinga (1983) sostiene que el juego es una acción que se da de forma libre y voluntaria por la persona. Se caracteriza por tener un fin en sí mismo, en un período de tiempo y espacio los cuales están limitados.

La infancia representa para Navarro (2002) un largo período de desarrollo para el niño en todos los aspectos que integra al ser humano, tales como el cognitivo, el motriz, el afectivo, el desarrollo de la personalidad y, por último, el socio-cultural. Por este motivo, se considera al juego como una actividad fundamental para el desarrollo de esta etapa, puesto que promueve aprendizajes, incitando a nuevas experiencias, búsquedas y resultados de manera agradable y placentera.

Actualmente se suele trabajar de manera interdisciplinaria con profesionales formados más allá del equipo médico como, por ejemplo, psicólogos, pedagogos, trabajadores sociales, monitores de tiempo libre, terapeutas ocupacionales, entre otros (Celma et al., 2009).

El caso en estudio

La institución con la que se realizó el presente estudio se encuentra ubicada en una zona céntrica de la ciudad de Montevideo. La misma no tiene fines de lucro, por lo tanto, es sustentada gracias a la colaboración de dinero, ropa, alimentación, juguetes, material educativo,

entre otras cosas, que brinda la población a través de donaciones y también con la colaboración de empresas privadas. Las familias que se acercan en busca de ayuda por parte de la institución suelen estar integradas por personas con bajos recursos económicos. Es por ello que la principal función, desde 1993, año de su creación, es la de brindar hospedaje, alimentación y contención desde diversas áreas, a niños y adolescentes de todo el país que padecen cáncer y necesitan realizar su tratamiento médico en la capital. Al ser la mayoría menores de edad, y en algunos casos no contar con una movilidad total del cuerpo, suelen estar acompañados por uno o dos familiares, los cuales también reciben alojamiento. Otro de los objetivos es que los pacientes, a pesar de estar atravesando por una etapa compleja de sus vidas, puedan sentirse confortables y continuar con actividades de su vida cotidiana. Cabe resaltar que, de la población atendida, un 60% proviene del interior del país, especialmente de departamentos ubicados en el norte. Por otra parte, los niños y adolescentes oriundos de Montevideo normalmente se alojan por el día, o por un período muy breve. Según la información recolectada en la aproximación diagnóstica, se conoce que, en el último año, 593 niños pasaron al menos una vez por la institución con igual o el doble de acompañantes por persona (dependiendo de la movilidad del niño), lo que quiere decir que se alojan aproximadamente un total de 800 personas por año. En relación al personal de trabajo, hay actualmente veintiún funcionario cumpliendo diferentes roles. Es de destacar que la mayoría de los trabajadores forman parte del equipo hace varios años, lo cual supone un gran dominio de su labor y también del trabajo en otros sectores, así como un buen relacionamiento entre todo el personal, y consecuentemente, un buen clima de trabajo. A su vez, el profundo conocimiento sobre el funcionamiento de la fundación y de cada una de las partes que la integra permite que haya una buena resolución de problemas, y toma de decisiones inmediatas ante la aparición de dificultades. Los funcionarios con que cuenta la fundación son los siguientes:

- Consejo Directivo integrado por nueve personas, que ocupan el cargo de Presidente, Vicepresidente, Secretario y Vocales
- Directora, con 10 años de antigüedad
- Encargadas de turno, con 5 años de antigüedad
- Cocineras y auxiliares de servicio, con 8 años de antigüedad
- Encargada del área de voluntariado, con 2 años de antigüedad

Por otra parte, como se mencionó anteriormente, la ins-

titución cuenta con voluntarios, los cuales son indispensables para el buen funcionamiento de la misma. Los mismos son un pilar fundamental de apoyo, tanto en tareas de la propia fundación, como también para los pacientes y sus familiares. Los 123 voluntarios con los que cuenta el establecimiento colaboran en múltiples tareas, tales como actividades recreativas y administrativas.

En relación a la infraestructura, se trata de un edificio moderno, construido en el año 2005, y que cuenta con siete plantas y 21 dormitorios con sus respectivos baños (algunos de ellos son destinados para personas que deben estar en aislamiento), una cocina, una biblioteca con libros ordenados para las diferentes edades, un gran comedor donde se realizan las cuatro comidas diarias, una amplia sala de juegos, la cual cuenta con una gran variedad de juguetes, diversos materiales para la expresión plástica y un gran pelotero. También hay un lavadero, un patio exterior, un patio interior, salas de estar, oficinas de dirección, oficina para administrativos, sala de donaciones y sala de informática; ésta última cuenta con nuevas computadoras que fueron producto de una donación. Otra característica de la Institución es su excelencia en relación a la amplitud de los espacios, y la total accesibilidad. Si bien hay funcionarias específicas para dedicarse a esa tarea, los pacientes y los familiares deben colaborar en las tareas básicas, como por ejemplo ordenar los cuartos, repasar los baños, lavar la ropa, colgarla, ayudar a levantar los platos una vez que se come, entre otras cosas. De esta de manera, se logra que haya un orden y una prolijidad permanente. Esto debe ser así desde el momento que una familia ingresa a la institución, ya que se les informa sobre normas y pautas de convivencia que deben ser respetadas por ellos, como también por los funcionarios. De esta manera, se logra una mejor estadía para todas las familias. Para finalizar, se puede decir que es una institución que promueve de manera constante, mejorar la atención brindada al niño y a su familia, a través del trabajo de los funcionarios y la especial colaboración de los voluntarios. A su vez, tanto los funcionarios como los voluntarios tienen una muy buena relación entre ellos y con los pacientes, por lo que se genera un ambiente familiar y un muy buen clima en la institución.

Propuesta metodológica

Este trabajo se enmarca en un estudio interpretativo, principalmente porque durante el proceso de investigación se tuvo en cuenta el contexto de estudio a través del diagnóstico institucional realizado previamente. Lo antedicho se refleja en la afirmación de Cook y Rei-

chardt (2000), quienes expresan que este paradigma “incluye un supuesto acerca de la importancia de comprender situaciones desde la perspectiva de los participantes en cada situación” (p. 63).

Teniendo en cuenta lo planteado por Taylor y Bodgan (1987), el trabajo está basado en una metodología cualitativa, y produce datos descriptivos: las propias palabras habladas o escritas y una conducta observable.

En relación al tipo de investigación, se entiende que es aplicada, puesto que tiene como objetivo generar diferentes conocimientos que se apliquen de manera directa en la sociedad (Lozada, 2014).

Por otra parte, se considera que es un estudio de caso, dado que en un principio se trabajó con un problema detectado a nivel institucional y se tomaron decisiones para darle una posible solución, tomando en cuenta el contexto de la misma. A su vez, porque se indaga sobre una situación y un problema concreto, en relación a visualizaciones de diferentes personas en un tiempo y lugar determinado. Es por esto que los resultados obtenidos no podrán ser generalizados, sino que corresponden a la institución elegida en particular.

El universo que integra el estudio está conformado por seis voluntarios del área recreativa y por cuatro representantes institucionales que gestionan este servicio. A su vez, el contexto de estudio son los niños y adolescentes bajo tratamiento oncológico. La muestra está compuesta por la Directora de la institución, la Coordinadora del Área de voluntariado y seis voluntarios. Es intencional de tipo no probabilística, dado que no todos los actores institucionales tuvieron la misma posibilidad de ser seleccionados y, además, el investigador decide a quién elegir, en relación a sus objetivos y las características de la población que se anhela conocer (Canales, Alvarado y Pineda, 1994).

En relación a los criterios para la selección de voluntarios, se tomó en cuenta los años de experiencia en la institución en el cumplimiento de su rol. Por otro lado, se consideró importante que la Directora formara parte de la muestra, dado que es quien tiene mayor experiencia y conoce en profundidad las actividades que allí se realizan. En último lugar, nos pareció interesante conocer la opinión de la Coordinadora del Área de Voluntariado, ya que es quien tiene mayor vínculo con los voluntarios y conoce todo lo que al área se refiere.

Fase de estudio

Las fases del estudio fueron dos: una primera, denominada de aproximación diagnóstica, y una segunda, de diseño de una propuesta de mejora.

En la primera etapa se realizaron dos colectas de datos que permitieron ir focalizando el tema y profundizando en la comprensión de la problemática.

La segunda etapa del proceso de investigación tuvo como objetivo la realización de una propuesta de mejora, la cual fue definida tomando como base los insumos del diagnóstico y en diálogo permanente con los representantes organizacionales con los que se trabajó. En primer lugar, se tuvo que definir el tema de estudio, el objetivo general y los objetivos específicos, los cuales surgían de factores causales detectados en la etapa anterior. A su vez, se tuvo en cuenta la dimensión institucional más comprometida, siendo en este caso la organizacional. Una vez redactados los objetivos para la propuesta, se inició la especificación de metas correspondientes a cada uno de ellos, las cuales definieron el logro a alcanzar, siendo medibles, cuantificables y verificables. El siguiente paso fue pensar las actividades necesarias para lograr cada objetivo, conocer qué personas estarían involucradas, qué recursos serán necesarios y la estimación de un presupuesto para la realización del plan de mejora.

Técnicas de recolección de datos

Las técnicas aplicadas fueron la observación, el análisis documental y entrevistas semi-estructuradas.

La primera entrevista aplicada se caracterizó por ser de tipo exploratoria, logrando un primer acercamiento con la institución, para luego realizar la identificación del problema en estudio y establecer vínculos para nuevos encuentros en el futuro.

Las entrevistas se realizaron a voluntarios del área recreativa, y luego se prosiguió entrevistando a la Directora y a la Coordinadora del área de voluntariado de la institución.

En esta oportunidad se llevaron a cabo dos observaciones, una institucional (acompañada de un análisis documental), y otra realizada a voluntarios. Tanto la observación institucional como el análisis documental fueron de gran utilidad, debido a que se conoció la cantidad y origen de niños y adolescentes y sus acompañantes que se hospedan, los motivos de su estadía, la antigüedad y cantidad de los funcionarios, las condiciones edilicias, los servicios brindados, las normas institucionales, la disponibilidad de espacios, entre otros. La segunda observación permitió analizar el vínculo e interacción de los voluntarios con los niños en el momento recreativo.

A modo de conclusión

Los principales resultados obtenidos durante la fase de

aproximación diagnóstica reflejaron que la dimensión institucional más implicada con el problema principal fue la organizativa. Entre los factores causales relacionados con ella, encontramos:

- Falta de propuestas recreativas innovadoras
- Falta de instancias formales, para intercambio de experiencias entre voluntarios
- Ausencia de planificación y programación de actividades recreativas
- Ausencia de instancias de capacitación en actividades recreativas

Por otra parte, la institución presenta una debilidad en lo que refiere a la capacitación a voluntarios en el área recreativa, teniendo en cuenta que la población con la que interactúan son niños y adolescentes que padecen cáncer. A su vez, esto se considera una carencia, dado que varios autores señalan la importancia de que existan protocolos recreativos junto a personas capacitadas para llevarlo a cabo, permitiendo de esta forma que el recreador trabaje con incertidumbre y constante innovación. Al mismo tiempo, esto es beneficioso para la población con cáncer, dado que se brinda la posibilidad de que asuman diversas actitudes frente a la enfermedad que presentan. Lo mencionado anteriormente cobra mayor relevancia teniendo en cuenta la incidencia del cáncer pediátrico en nuestro país, y considerando que durante el año 2014 aproximadamente 593 niños y adolescentes hicieron uso de la institución elegida, al menos una vez.

Por otra parte, la falta de capacitación mencionada conlleva a que los voluntarios no planifiquen ni coordinen las propuestas a realizar durante el espacio recreativo por el propio desconocimiento de la temática. A pesar de esto, las observaciones realizadas demuestran el interés y la predisposición de los mismos por adquirir nuevos conocimientos e informarse sobre técnicas recreativas. Al mismo tiempo, a pesar de no contar con las herramientas necesarias, los voluntarios siempre intentan motivar a los niños y adolescentes para que disfruten durante el momento de juego.

Otro dato a destacar es la importancia que tienen los voluntarios dentro de la institución. Son considerados un pilar fundamental, debido a que sin ellos no se podría cumplir con los objetivos institucionales propuestos, y su función se vería deteriorada.

Para finalizar, se considera relevante puntualizar que la población que asiste a esta institución varía la estadía, dependiendo de su situación personal y de la etapa del tratamiento en la que se encuentre. Debido a esto, en el momento de la capacitación, se deben tomar en cuenta diversos aspectos para conocer qué tipo de interven-

ción recreativa se deberá implementar. Se entiende que lo ideal, según los autores citados anteriormente, sería una intervención basada en lo educativo, con objetivos a largo plazo y en busca del desarrollo humano del participante. Sin embargo, la realidad es que no siempre podrán ser atendidos desde ese enfoque en su totalidad, debido a la poca permanencia y transición constante de los individuos en la institución. En este último caso, se considera pertinente aplicar lo planteado por Bermúdez (2011) sobre tener un espacio para que los niños puedan desarrollar distintas actividades lúdicas durante su tiempo de ocio, y poder utilizar en ese espacio la recreación desde un enfoque terapéutico, apostando al equilibrio físico, mental y espiritual de los pacientes, que influirán directamente en su salud (Aguilar e Incarbone, 2005).

En relación a la propuesta de mejora, la cual fue elaborada a partir de los datos obtenidos durante la aproximación diagnóstica y los fundamentos teóricos consultados en el transcurso de la investigación, se puede decir que fue construida con el fin de abordar una problemática específica que presenta la institución y, por lo tanto, involucra varios aspectos de importancia para lograr una gestión significativa de los voluntarios en el área recreativa.

La propuesta planteada se considera acorde y coherente, dado que, en primer lugar, se intenta consolidar el trabajo entre los voluntarios y los representantes institucionales, mediante instancias de integración que afiancen los vínculos entre todos los actores institucionales, fomentando la cohesión grupal y el trabajo en equipo. En segundo lugar, porque en la propuesta se aspira a que los voluntarios obtengan las herramientas suficientes para planificar y poner en práctica esa planificación, intentando que los niños y adolescentes tengan una experiencia de ocio con aportes significativos, sin importar el período de tiempo que permanezcan en la institución. En último lugar, se entiende acertada la elaboración de este plan de mejora, dado que se tuvo presente en todo momento la opinión de los actores, tomando en cuenta las sugerencias brindadas, para que fuera viable en función de las necesidades, intereses y la realidad de la institución.

Referencias bibliográficas

Aguilar, L. & Incarbone, O. (2005). Recreación y animación, de la teoría a la práctica. Armenia, Colombia: Kinesis.

Arcos, N. (2013). Desarrollo de actividades lúdicas en niños de edad preescolar con diagnóstico de leucemia, pacientes del hospital de niños Baca Ortiz. Revista Eí-

dos (3). Recuperado de <<http://www.ute.edu.ec/Revista.aspx?idPortal=15&idCategoria=1144&idSeccion=1031&idArticulo=29&tpo=1>>.

Benavides, L. (2011). Gestión, liderazgo y valores en la administración de la unidad educativa “San Juan de Bucay” del cantón General Antonio Elizalde (Bucay) durante el período 2010-2011. Tesis de grado. Centro Universitario Guayaquil, Guayaquil. Recuperada de http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/2039/3/Benavides_Gaibor_Luis_Hernan.pdf

Bermúdez, M. (2011). Animación sociocultural en el Hospital Materno Infantil de Oviedo: la experiencia del voluntariado de Cruz Roja. Revista Pulso. Oviedo, n. 34, p. 89-99. Recuperado de <http://dspace.uah.es/dspace/handle/10017/9382>

Canales, F. Alvarado, E. y Pineda, E. (1994). Metodología de la investigación. Manual para el desarrollo de personal de salud. Organización panamericana de la salud (35). Recuperado de <<http://ebevidencia.com/wp-content/uploads/2014/04/Metodologia-de-la-investigaci%C3%B3n-manual-para-el-desarrollo-de-personal-de-salud.pdf>>

Castillo, L. et al. (2012). Evolución del cáncer pediátrico del Uruguay. Scielo (83). Recuperado de <http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S168812492012000100006&script=sci_arttext>.

Celma, J. et al. (2009). Intervención psicosocial en adolescentes con cáncer. Recuperado de <<http://cancerinfantil.org/wp-content/uploads/Libro-Interv.Psicosocial-en-Adolescentes-C%C3%A1ncer-FEPNC.pdf>>.

Cook, T. & Reichardt, T. (2000). Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa. 4. ed. Madrid, España: Morata.

Comisión Honoraria de Lucha contra el Cáncer. IV Atlas de Incidencia del Cáncer en el Uruguay (2014). Recuperado de http://www.comisioncancer.org.uy/uc_394_1.html

Duarte, H. (1998). Organización de eventos recreo-deportivos y socioculturales. Recuperado de <http://www.redcreacion.org/documentos/congreso5/HDuarte.htm>

Frigerio, G. Poggi, M. Tiramonti, G. (1999). Las instituciones educativas Cara y Ceca. Elementos para su gestión. Recuperado de <http://es.slideshare.net/copacabanacafe2015/10-cara-y-seca-frigeriopoggi>.

Goytia, A. (2008). Ocio y calidad de vida. Revista Agathos, 8(2) 4–13. Recuperado de http://iuacj.dyndns-at-home.com/moodle/pluginfile.php/10489/mod_resource/content/1/Ocio%20y%20calidad%20de%20vida%20en%20la%20revista%20Agathos.pdf.

Huizinga, J. (1986). Homo Ludens. Buenos Aires, Argentina: Emecé.

Instituto Nacional de Cáncer Argentina. Manual de enfermería oncológica. (2014). Recuperado de http://www.msal.gob.ar/images/stories/bes/graficos/0000000011cnt-08-manual%20enfermeria_08-03.pdf

Iso-Ahola, S. (1980). The social psychology of leisure and recreation. Dubuque: Iowa, W.M. Brown Publishers.

Lema, R. (2011). La recreación educativa: modelos, agentes y ámbitos. Revista Latino americana de Recreación (1). Recuperado de <<http://www.revistarecreacion.net/volumen-1/Lema,%20R.%20La%20recreacion%20educativa.pdf>>

<http://www.revistarecreacion.net/volumen-1/Lema,%20R.%20La%20recreacion%20educativa.pdf>

Lema, R. & Machado, L. (2013). La recreación y el juego como intervención educativa. Montevideo, Uruguay: IUACJ.

Lezama, C. (2000). Papel del recreador en la sociedad contemporánea. FUNLIBRE. Recuperado de <<http://www.redcreacion.org/relareti/documentos/papelrecreador.html>>

Lozada, J. (2014). Investigación Aplicada: Definición, Propiedad Intelectual e Industria. Ciencia América (3). Recuperado de <<http://www.uti.edu.ec/documents/investigacion/volumen3/06Lozada-2014.pdf>>

Meija, C. & Murulanda, A. (2003). Cuando la vida entra por las venas... la recreación como un espacio para el estado emocional de los niños con cáncer: Funlibre. Recuperado de <<http://www.redcreacion.org/documentos/simposio3vg/CLMeija.html>>

Mondragón, P. (2006). Gestión y planificación de programas recreativos en medios laborales. In: Congreso Nacional de Recreación, IX. Bogotá: FUNLIBRE. Recuperado de <http://www.redcreacion.org/documentos/congreso9/PMondragon.html>.

Navarro, V. (2002). El afán de jugar: Teoría y práctica de los juegos motores. España: INDE.

Organización Mundial de la Salud (1948). Recuperado de: <http://www.who.int/suggestions/faq/es/>

Omoto, A. y Snyder, M. (2002). Considerations of community. The context and process of volunteerism. The American Behavioral Scientist, 45 (5).

Panez, G. (2012). Las vivencias de los niños hospitalizados desde sus dibujos y testimonios: Un estudio cualitativo con enfoque de resiliencia y los derechos del niño hospitalizado. (pp. 2012.161) Instituto de estudios

peruanos, IEP, Lima. Recuperado de <http://www.clacso.org.ar/libreria_cm/archivos/pdf_175.pdf>

Scharvastein, L. (2002). La inteligencia social de las organizaciones. Recuperado de: <http://www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/libroseditorialunimar/article/view/677>.

Serrada, M. (2007). Integración de actividades lúdicas en la atención educativa del niño hospitalizado. Educere (11). Recuperado de <<http://www.redalyc.org/pdf/356/35640844008.pdf>>

Sue, R. (1981). El Ocio. México DF, México: Trillas.

Taylor, S. & Bodgan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona, España: Paidós.

La importancia de un buen liderazgo directivo y pedagógico en la gestión educativa

Lucy Vallejos¹

Resumen

El objetivo de este artículo es hacer una revisión respecto al concepto y la importancia de un buen liderazgo, tanto directivo como pedagógico en educación, dado al impacto que éste genera en los resultados académicos de los estudiantes. Debido a esto, en Chile, el Ministerio de Educación, a partir del año 2014, ha acometido la actualización del Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar, entregando este instrumento a todos los establecimientos educacionales del país, con la finalidad de impactar las prácticas directivas. Es decir, producir cambios tendientes a la mejora continua de la calidad educativa, para que de esta manera se les brinde a los distintos equipos directivos y docentes diversas estrategias para poder ejercer un liderazgo escolar, con el fin de conocer, analizar y favorecer las prácticas educativas y cómo estas están relacionadas con el estilo de liderazgo que se está ejerciendo. Se entiende que es crucial para el desarrollo de la política educativa del país, que todos los establecimientos educacionales tengan un director, con diferentes principios, habilidades y condiciones personales, basado en un modelo de dirección que contribuya en el desarrollo de una escuela de calidad para los estudiantes, capaz de transitar sobre diversas prácticas que plantean algunos autores y destacar las más adecuadas al contexto actual del país y finalmente terminar con el concepto de liderazgo pedagógico.

Palabras clave: liderazgo, liderazgo directivo, liderazgo pedagógico

The importance of a good management and leadership in educational management educational.

Abstract

The aim of this article is to review the concept and importance of good leadership, both managerial and pedagogical in education, given the impact it generates on the academic results of students. Due to this in Chile, the Ministry of Education, starting in 2014, undertook the updating of the Framework for Good Leadership and School Leadership, delivering this instrument to all educational establishments in the country, with the purpose of impacting management practices in Principals, in order to produce changes aimed at the continuous improvement of educational quality, so that different management and teaching teams can be provided with different strategies to be able to exercise school leadership, in order to know, analyze and Favoring educational practices and how they are related to the style of leadership that is being exercised, it being crucial for the development of the educational policy of the country, that all educational establishments have a director, with different principles, skills and personal conditions, based In a leadership model that contributes to the development of a quality school for students, along with the various practices that some authors raise and highlight the most appropriate ones to the current context of the country and finally end with the concept of pedagogical leadership.

Keywords: Leadership, managerial leadership, pedagogical leadership



Introducción

Año tras año, el estudio de las políticas educativas busca investigar los factores que inciden en los resultados de aprendizajes de los estudiantes, logrando esclarecer que es clave la manera de ejercer un buen liderazgo, tanto en el plano directivo, como en el pedagógico. Por consiguiente, el Ministerio de Educación en Chile, a partir del año 2014, comienza a construir un nuevo Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar, permitiendo que todos los equipos directivos y docentes de los diferentes establecimientos escolares del país tengan acceso a leer reflexivamente este documento, con la finalidad que las diversas comunidades educativas, a partir de este instrumento, adquieran conocimientos y reflexionen respecto a los diferentes cambios que se están produciendo en nuestra sociedad chilena.

El liderazgo educativo es un aspecto que ha cobrado importancia creciente en los últimos años, tanto en la agenda de investigación educativa a nivel internacional, como en las políticas públicas nacionales. Se encuentra extendida la creencia, entre los actores políticos y el público general, de que los líderes educativos pueden hacer una gran diferencia en la calidad de las escuelas y de la educación que reciben niños y jóvenes:

Es así como en los países que integran la OECD se ha producido un cambio en el sistema escolar tendiente a entregar una mayor autonomía a las escuelas en su toma de decisiones, de manera que puedan adaptarse con mayor facilidad a entornos cambiantes y responder a las necesidades de la sociedad actual. (Pont et al., 2008, p. XX)

De este modo, las responsabilidades que atañen a los directores se han incrementado, así como también las expectativas acerca de su rol. Estos cambios se enfrentan con el desafío de mejorar la calidad de los directores, lo que ha obligado a Chile a considerar el liderazgo como un punto de interés central.

Concepción de liderazgo

A raíz de la Reforma Educativa actual en Chile en el año 2014, el Ministerio de Educación ha ido actualizando documentos, tales como el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar, el cual, al igual que el que lo precedió, no pretende ser prescriptivo, sino más bien un orientador de las políticas nacionales en materia de desarrollo profesional directivo.

Este Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar, define el liderazgo como “la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr los objetivos y metas compartidas” (Leithwood et al., 2006, p. XX). Esta definición hace referencia a un liderazgo que realiza una labor más amplia a la que ejerce un director. Si estas metas comunes van dirigidas hacia los estudiantes, hablamos de liderazgo pedagógico.

A su vez, también plantea que “el liderazgo es posible conceptualizarlo a partir de un conjunto de prácticas que reflejan las capacidades de adaptación a desafíos y resolución de problemas que debe tener un líder” (Ministerio de Educación de Chile, 2015, p. XX), por consiguiente, se espera que la consecución de estas prácti-

¹ Lucy Vallejos Hormazábal, Educadora de Párvulos, Licenciada en Educación. Magister en Política y Gestión Educacional (c) IIIE, Universidad de Talca, Chile. Supervisora pedagógica JUNJI, Región del Maule, Chile.

cas haga ejercer un buen liderazgo en una comunidad educativa.

Según el diccionario de la RAE , la palabra liderazgo refiere a la influencia que se ejerce sobre las personas y que permite incentivarlas para que trabajen en forma entusiasta por un objetivo común, quien ejerce el liderazgo se conoce como líder.

Entendemos por liderazgo, fundamentalmente, a “la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, de manera que estás puedan tomar las líneas propuestas como premisa para su acción, esta influencia, no basada en el poder” (Leithwood et al., 2007, p. XX). Es por eso que necesitamos líderes que sean capaces de generar cambios positivos en los establecimientos educacionales chilenos, que favorezcan la constitución de “escuelas eficaces”, en donde la gestión se centre en lo pedagógico, exista una alianza entre la escuela y familia, tengan un capital simbólico, crean en sus alumnos y exista un trabajo profesional en el aula. Con estos cinco aspectos basta para tener una enseñanza de calidad para los estudiantes del país.

Como se señaló anteriormente, el liderazgo escolar se ha convertido en una prioridad de los programas de política educativa a nivel internacional, pues desempeña una función decisiva en la mejora de los resultados escolares al influir en las motivaciones y capacidades de los docentes, así como en el entorno y ambiente escolares. El liderazgo escolar eficaz es indispensable para aumentar la eficiencia y la equidad de la educación. Los responsables de política educativa necesitan mejorar la calidad del liderazgo escolar y hacerlo viable (Pont, et al., 2008 citado en Bolívar, 2010).

Desde una concepción ampliada, que aquí vamos a sostener, el liderazgo puede ser ejercido por todos aquellos que, independientemente de la posición institucional que ocupen, sean capaces de motivar, dirigir, y apoyar a otros en torno a determinadas propuestas o proyectos. Es cierto que la estabilidad y continuidad de la organización exige unas posiciones formales. Pero el cambio y la renovación en una organización implican que puedan emerger diferentes liderazgos, al margen de dicha posición institucional (Bolman & Deal, 1994 citado en Bolívar, 1997).

Liderazgo directivo

Debido a los cambios generados por la Reforma Educacional en Chile, el rol que cumple los directivos es de gran realce en el desarrollo de los establecimientos. Esta situación genera la necesidad de contar con líderes directivos ejerciendo cierta influencia indirecta en los aprendizajes de los estudiantes, a través de la

motivación, habilidades y condiciones de trabajo de los profesores.

Como ejemplo, el estudio de Bravo y Verdugo (2007) considera que la gestión escolar es un elemento crucial a la hora de mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Así, el rol asumido por el director sería relevante en tanto es el encargado de orientar a la comunidad escolar hacia altas metas y de crear los incentivos para que alumnos y profesores alcancen los objetivos institucionales, cumpliendo un rol motivador.

Planteando un enfoque particular, el trabajo de Majluf (2008) estudia el impacto de la cultura escolar en los aprendizajes. Este estudio permite ir mostrando la diversidad de aproximaciones con que se ha abordado el tema del liderazgo. Así como en las investigaciones de eficacia escolar ha sido evidente que el énfasis ha estado puesto en el rol pedagógico del líder, la función del liderazgo del director para estos investigadores sería generar un clima escolar y condiciones de trabajo que permita a los profesores trabajar satisfechos y desarrollar compromiso, lo cual responde a una visión más bien transformacional acerca del liderazgo.

Tal como se plantea, existen diferentes liderazgos que permiten a los directivos llevar a cabo su gestión educativa en el centro escolar; entre ellos se puede mencionar una de las formas de clasificación de liderazgos más difundida que es aquella que refiere al vínculo entre el líder y los sujetos a los cuales influencia.

Entre los estudios que identifican diferentes estilos directivos destaca con luz propia, por su influencia en el ámbito de la educación, la propuesta de Kurt Lewin. Este autor establece tres estilos de ejercicio de liderazgo (Lewin, 1939):

- **El liderazgo autoritario:** El líder concentra todo el poder y la toma de decisiones. Es un ejercicio del liderazgo unidireccional en el que los seguidores obedecen las directrices que marca el líder. Este liderazgo está constituido por un líder que pretende mantener la solidez de su equipo de trabajo, de sus normas, de sus controles sobre el grupo, y del cumplimiento de su trabajo, basado en una rigurosa autoridad, que no se permite flexibilidad alguna, en ninguno de los casos. Las personas que están bajo su autoridad, simplemente deben acatar órdenes y cumplirlas sin derecho a opinión, sin derecho a solicitud de explicaciones o aclaratorias, y sin poder dar sugerencias, hacer observaciones, o solicitar algún cambio a las medidas ya propuestas.
- **El liderazgo democrático:** Se basa en la colaboración y participación de todos los miembros del grupo. A pesar de que el líder democrático es el

que toma la última decisión, los líderes participativos o democráticos invitan a otros miembros del equipo a contribuir con el proceso de toma de decisiones. Esto no solo aumenta la satisfacción por el trabajo sino que ayuda a desarrollar habilidades. Los miembros de equipo sienten en control de su propio destino así que están motivados a trabajar duro, más que por una recompensa económica. Ya que la participación democrática lleva su proceso, este abordaje puede durar mucho tiempo, pero a menudo se logra un buen resultado. Este estilo de liderazgo puede adoptarse cuando es esencial el trabajo en equipo y cuando la calidad es más importante que la velocidad o la productividad.

- **El liderazgo laissez faire:** El líder no ejerce su función, no se responsabiliza del grupo y lo deja a su propia iniciativa, puede ser efectivo si los líderes monitorean lo que se está logrando y lo comunican al equipo regularmente, a menudo el liderazgo laissez faire es efectivo cuando los individuos tienen mucha experiencia e iniciativa propia. Desafortunadamente, este tipo de liderazgo puede darse solo cuando los mandos no ejercen el suficiente control.

El liderazgo directivo a nivel de escuelas juega un rol altamente significativo en el desarrollo de cambios en las prácticas docentes, en la calidad de estas prácticas, y en el impacto que presentan sobre la calidad de aprendizaje de los alumnos en las escuelas. El liderazgo es el segundo factor intra-escuela, después del trabajo docente en sala de clases, que más contribuye al logro de aprendizajes de los alumnos. El efecto de un liderazgo bien ejercido es integral. Llega a todo nivel y se potencia constantemente. Impacta en cada una de las variables asociadas a resultados.

En esta misma línea, Richard Elmore (2010, p. XX) señala que “el éxito o el fracaso de los líderes escolares depende de que logren dominar el mejoramiento de las prácticas docentes tanto en el aula como en las escuelas”. Esto significa que el nivel de influencia que el director ejerce sobre el aprendizaje depende de su capacidad para guiar y potenciar la labor de cada docente.

Es por eso que los líderes efectivos son aquellos que “logran movilizar las condiciones de los docentes e impactar en los aprendizajes muestran un mismo repertorio de prácticas” (Leithwood et al., 2007, p. XX).

En relación al trabajo que se espera que realice el director con los docentes de su establecimiento (Leithwood et al., 2007), se establecen cuatro categorías claves relacionadas con prácticas que se detallan a continuación:

Y las prácticas directivas con mayor impacto en la

CATEGORÍA enseñanza...	PRÁCTICAS
Mostrar dirección de futuro , realizar el esfuerzo de motivar a los demás respecto de su propio trabajo, estableciendo un “propósito moral” Visión (construcción de una visión compartida)	Visión (construcción de una visión compartida)
	Objetivos(fomentar la aceptación de objetivos grupales)
	Altas expectativas
Desarrollar personas , construir el conocimiento y las habilidades que requiere el personal para realizar las metas de la organización, así como también, el compromiso y resiliencia, que son las disposiciones que éste necesita para continuar realizándolas. Atención y apoyo individual a los docentes	Atención y apoyo individual a los docentes
	Atención y apoyo individual
	Modelamiento (interacción permanente y visibilidad con alumnos y estudiantes)
Rediseñar la organización , establecer condiciones de trabajo que le permitan al personal el mayor desarrollo de sus motivaciones y capacidades.	Construir una cultura colaborativa
	Estructurar una organización que facilite el trabajo
	Crear una relación productiva con la familia y comunidad
	Conectar a la escuela con su entorno (y sus oportunidades)
Gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje) en la escuela, gestión de prácticas asociadas a la sala de clases y supervisión de lo que ocurre en la sala de clases.	Dotación de personal
	Proveer apoyo técnico a los docentes (supervisión, evaluación, coordinación)
	Monitoreo (de las prácticas docentes y de los aprendizajes)
	Evitar distracción del staff de lo que no es centro de su trabajo

• **Figura 1** Prácticas directivas con mayor impacto en la calidad de enseñanza.

A partir de las prácticas antes mencionadas, el mismo equipo de investigadores desarrolló posteriormente ocho dimensiones de prácticas de liderazgo efectivo (Day et al., 2009): i) Definir la visión, valores y dirección, construyendo confianza; ii) Mejorar las condiciones

para la enseñanza y el aprendizaje; iii) Reestructurar la organización; iv) Mejorar la enseñanza y el aprendizaje; v) Rediseñar y enriquecer el currículum; vi) Mejorar la calidad del cuerpo docente; vii) Construir relaciones dentro de la comunidad escolar; viii) Construir relaciones con la comunidad externa a la escuela. Mostrando otras prácticas que no contenían la investigación anterior.

Complementando lo anterior, una reciente revisión de investigadores del Centro de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE, 2013) para la OCDE de los estándares de desempeño de directores en más de una decena de países. El estudio sistematiza dichos estándares en cinco grandes dimensiones: i) Establecer una misión orientadora; ii) Generar las condiciones organizacionales; iii) Crear una convivencia armónica al interior de la escuela; iv) Desarrollo de personas y propio; y v) Gestión pedagógica (Ministerio de Educación de Chile, 2015).

En el año 2014, el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar recoge este último aporte de investigación y lo integra con la finalidad de mejorar las prácticas de liderazgo directivo, además de complementarlas con los recursos personales. De esta forma, se pretende facilitar los conocimientos a los distintos miembros de una organización escolar expresándose, es decir, que los directivos cuenten con un conjunto de recursos personales que den soporte a su quehacer y lo legitimen frente a su comunidad. Estos recursos se manifiestan a través de acciones observables que reflejan la existencia de un conjunto de principios, habilidades y conocimientos, todos aspectos que están presentes en cada decisión o práctica concreta de los integrantes del equipo directivo que, cuando se combinan adecuadamente según contexto y situación, potencian el liderazgo, lo predisponen positivamente y le permiten afrontar temáticas ambiguas o situaciones emergentes de la contingencia.

Probablemente, sin estos recursos no sería posible que los equipos directivos asumieran riesgos y afrontaran su trabajo en condiciones adversas (Ministerio de Educación de Chile, 2015).

A través de este Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo, el Ministerio de Educación de Chile, promueve una alineación de sinergias en las políticas y proyectos para mejorar las capacidades directivas, de todas y todos los directores a lo largo del país, con la finalidad de impactar como plantea Richard Elmore, en el núcleo pedagógico.

Por último, la investigación en Chile de Weinstein et al. (2012) da cuenta de que las prácticas de los directores de escuelas básicas presentan su principal fortaleza

en la fijación de una dirección general de futuro para el establecimiento, mientras que su mayor debilidad, y la que recibe el menor tiempo y dedicación es la gestión de la enseñanza y el aprendizaje, o lo que se denomina el liderazgo pedagógico, situación que se daría tanto en los establecimientos municipales como entre los particulares (Ministerio de Educación de Chile, 2015).

Liderazgo pedagógico

La literatura actual, derivada de los estudios sobre eficacia y mejora de la escuela, ha destacado el papel desempeñado por el liderazgo pedagógico en organizar buenas prácticas educativas en los centros escolares y en contribuir al incremento de los resultados de aprendizaje (Bolívar, 2010).

Un hito fundamental para el desarrollo de una línea de trabajo sobre liderazgo educativo de carácter netamente pedagógico, fueron los aportes del movimiento de investigación sobre Eficacia Escolar. Las investigaciones que bajo ese paraguas conceptual se amparan evidenciaron, en primer término, la importancia de la dirección escolar para conseguir escuelas de calidad (Murillo, 2005), de tal forma que es difícil imaginarse una buena escuela que no tenga un buen director o directora que la lidere.

La importancia del liderazgo sería aún mayor en contextos de alta vulnerabilidad. De acuerdo con (Bolívar, 2009), los efectos del liderazgo son más evidentes allí donde son más necesarios. En tanto, Weinstein (2009) señala que un mal liderazgo podría producir el efecto contrario, llevando a que las escuelas retrocedan en calidad y consecuentemente disminuyan los resultados académicos de los alumnos.

A nivel de investigación, la literatura actual, derivada de los estudios sobre eficacia y mejora de la escuela, ha destacado el papel que desempeña el liderazgo educativo en organizar buenas prácticas educativas en los centros y en contribuir al incremento de los resultados del aprendizaje (Weinstein et al. 2009 citado en Bolívar, 2010).

Los líderes escolares ejercen una influencia medible, en su mayor parte indirecta, sobre los resultados del aprendizaje. Esto significa que el impacto de los líderes escolares en el aprendizaje de los estudiantes, por lo general, es mediado por otras personas, eventos y factores organizacionales, como maestros, prácticas del salón de clase y ambiente de la escuela (Pont et al., 2008, p. 34).

Existe una amplia investigación, en la que han participado reconocidos investigadores (Day, et al., 2009 citado en Bolívar 2010), sobre el impacto del liderazgo en

los resultados de los alumnos (...), dependen, en primer lugar, como variable mediadora, de las condiciones del trabajo docente, cuyo impacto en el aprendizaje se verá moderado por otras variables como el capital cultural de la familia o el contexto organizativo. A continuación se describe según Bolívar (2010) "cómo se puede intervenir en la cultura profesional docente, formación continua o condiciones de trabajo del profesorado en modos que favorezcan los objetivos deseados" (p.19).



*: Influencia baja, **: Influencia moderada, ***: influencia alta.

Figura 2. Los efectos del liderazgo escolar.

Como indica la Figura 2, para mejorar el aprendizaje y resultados de los alumnos se debe mejorar el desempeño del profesorado. Dicho desempeño está en función de la motivación y el compromiso, la capacidad o competencia y las condiciones en que trabajan. Si bien pueden influir menos directamente sobre las competencias docentes, sin embargo, pueden ejercer una fuerte influencia en las otras variables (motivaciones y compromisos, condiciones del trabajo docente). En la figura anterior, se recogen, de modo simplificado, la fuerza de las relaciones (baja, moderada o alta influencia), de acuerdo con los resultados de la investigación. Cuando los directores más ejercían este tipo de liderazgo, mayor influencia tenían en estas variables intermedias del profesorado que, a su vez, condicionan las nuevas prácticas docentes y, finalmente, los resultados de los alumnos. La figura muestra, asimismo, que las capacidades docentes son las que mayor influyen en las prácticas, si bien el grado de intervención del director en ellas es menor. Este es un reto al que habrá que hacer frente en el futuro. Igualmente, el sentido de eficacia se constituye en una variable de primer orden. Por tanto, los líderes escolares con éxito mejoran la enseñanza y el aprendizaje y, por lo tanto, de manera indirecta, los resultados de los alumnos, principalmente a través de su influencia en la motivación del personal, el compro-

miso, las prácticas de enseñanza y desarrollando las capacidades del profesorado para el liderazgo (Bolívar, 2010, p. 20).

Con esto se deja ver más que es necesario tener docentes con competencias y con un continuo proceso de capacitaciones, para poder de esta forma estar siempre aprendiendo cada día, dado a que tal vez "lo más significativo, es que no necesariamente incluyen el componente valórico, ético y emocional necesario para el desarrollo del liderazgo escolar" (Cuellar y Giles, 2012, p. XX).

Conclusiones

Finalmente, se puede afirmar que como país necesitamos contar con políticas educativas que fortalezcan aspectos fundamentales, como lo es el rol de un directivo. Se requiere de líderes capaces de ejercer un buen estilo liderazgo, tanto en la línea directiva como pedagógica. Al tener un buen liderazgo, este impactaría a la gestión de los diferentes procesos educativos a través de las prácticas educativas, provocando por ende un alto estándar en la calidad enseñanza aprendizaje y fortaleciendo de esta forma la educación del país. Así tendremos la oportunidad de contar con buenos resultados educativos, personas más alegres, con valores, y esto se reflejaría en lo que realmente es la educación, en cuanto a su función social, debido a que existiría un mayor compromiso de todos los agentes de la comunidad educativa en construir la educación chilena. Este director ejercería una misión que es ser agente de cambio, a través de lo que planteaba Paulo Freire, la práctica de hacer la práctica.

Y por tanto, el liderazgo directivo es un tema que cada vez cobra más relevancia en nuestra sociedad. Es de esperar que esto signifique que, dentro de los próximos años, existan más y mejores instancias de formación y actualización para quienes deseen desempeñar este rol. No basta con el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar, que entrega el Ministerio de Educación de Chile a todos los establecimientos educacionales, sino que se debería promoverse como en otros países de la OECD, que para ser un directivo tienen que prepararse a través de la formación continua después del pregrado por algunos años, para que de esta forma aumenten los resultados que impactan en el proceso educativo y por consiguiente a la hora de medimos con otros países miembros de la OECD, no sean tan distantes las diferencias.

Cuando un establecimiento educacional, cuenta con un director empoderado de conocimientos personales, habilidades, principios y competencias, identifica el grado

de madurez de los sujetos en sus tareas, la comunidad educativa puede elevar sus expectativas respecto a influencia del director en la gestión de los procesos educativos, ya que este abordará todos los ámbitos e incorporará la mejora continua en el ejercicio de su función, junto con el desarrollo de un buen liderazgo pedagógico, lo que se espera que bajo ese contexto educativo se logre en los alumnos altos resultados en sus aprendizajes.

Referencias bibliográficas

Bolívar, A. (1997). Liderazgo, mejora y centros educativos. En A. Medina (coord.): El liderazgo en educación (pp. 25-476). Madrid, España: UNED.

Bolívar, A. (2009). Una dirección para el aprendizaje. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE), 7(1), 1-4.

Bolívar, A. (2010). La autonomía de los centros educativos en España. Granada, España: Universidad de Granada.

Cuellar, C. & Giles, D. (2012). Ethical practice: a study of Chilean school leader. Journal of Educational Administration. Vol. 50, 4 pp. 420-436.

Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., et al. (2009). The Impact of School Leadership on Pupil Outcomes. Final Report (No. DCSF-RR108): Department for children, schools and families. Disponible en: <http://www.e-liderar.org/documents/RS/pdfs/The-impact-of-schoolleadershipFinal.pdf>.

Elmore, R. (2010). Mejorando la Escuela desde la Sala de Clase. Serie Liderazgo. Santiago de Chile, Chile: Fundación CAP y Fundación Chile.

Leithwood, K. (2007). Teachers Matter: Connecting Work, Lives And Effectiveness, Mc Graw-Hill Education (UK).

Majluf, N. & Hurtado, J. M. (2008). Hacia una mejor gestión en los colegios. Influencia de la cultura escolar sobre la educación. Santiago de Chile, Chile: Andros Impresores.

Ministerio de Educación de Chile. (2015). Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar, República de Chile, 1° Edición.

Murillo, T. (2005). Políticas educativas de apoyo a escuelas de sectores pobres y de bajo logro académico en Chile: 1990- 2011. Gobierno de España

Pont, B., Nusche, D. & Moorman, H. (2008). Improving School Leadership. Volume 1: Policy and Practice. Recuperado de <http://www.oecd.org/data>

taoecd/32/12/44374889.pdf

Weinstein, J. (2009). Liderazgo directivo, asignatura pendiente de la reforma educacional chilena. Estudios Sociales, 117, 123-147.

Weinstein, J.; Muñoz, G., (2012). ¿Qué sabemos de los directores de escuela en Chile? Santiago de Chile, Chile: Ed. CEPPE y Centro de Innovación en Educación Fundación Chile.

LLAMADO A PRESENTAR ARTÍCULOS PARA EL NÚMERO 5

La revista **GestiónArte** convoca a la presentación de artículos y contribuciones para el próximo número.

Los artículos podrán presentarse hasta el **30 de abril de 2017**, vía correo electrónico a revis-tagestionredage@gmail.com como archivo adjunto.

Los autores deben presentar sus datos personales en el cuerpo del correo y evitarán incluir en el texto del artículo señales que puedan individualizarlos.

El proceso de arbitraje tendrá lugar durante el mes de mayo de 2017, previéndose la publicación para agosto de 2017. Los autores recibirán los resultados del referato al 31 de mayo de 2017.

Normas para autores: Los artículos deben presentarse en un editor de texto (por ejemplo Word, Openoffice, etc.), con una extensión de entre 4000 y 6000 palabras y estarán precedidos de un resumen (en español y en una segunda lengua) de 200 palabras y tres o cuatro palabras clave.

El texto seguirá las normas APA en su sexta edición para las citas y referencias bibliográficas. Las páginas estarán debidamente numeradas; y los cuadros, gráficos y tablas serán titulados y numerados de manera secuencial.

Se recomienda el uso de la fuente Arial, tamaño 12, con interlineado sencillo, sin sangrías y a texto corrido (sin salto de página). Las notas se incorporarán al final, antes de la bibliografía. Se sugiere que sean breves, simplemente aclaratorias.

Los editores se reservan el derecho de realizar ajustes del texto que no comprometan el sentido del documento, para adecuarlo al estilo adoptado por la revista.



Red AGE Uruguay

Red de Apoyo a la Gestión Educativa

La Red de Apoyo a la Gestión Educativa (RedAGE) es una Asociación científica y sin fines de lucro, que tiene el propósito de fomentar la mejora de la gestión educativa en Iberoamérica.

RedAGE Uruguay está integrada por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), el Consejo de Formación en Educación (CFE), la Universidad Católica del Uruguay (UCU), la Universidad ORT Uruguay, el Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes (IUACJ) y el Instituto de Formación Docente Elbio Fernández (IFDEF).

GestiónArte es una revista arbitrada de RedAGE Uruguay especializada en temas de gestión educativa.

Por contacto y comunicaciones dirigirse a:
revistagestionredage@gmail.com

latindex