



UNIVERSIDAD  
AUTÓNOMA  
METROPOLITANA  
Unidad Iztapalapa



UNIVERSIDAD  
AUTÓNOMA  
METROPOLITANA  
Unidad Azcapotzalco



**XX Congreso Internacional de Análisis Organizacional (XX CIAO)**  
“Fenómenos organizacionales emergentes en Latinoamérica frente a la crisis global: Home-  
naje a Guillermo Ramírez Martínez, 20 años realizando el CIAO”

**Comprensiones sobre las problemáticas emergentes en los procesos de gestión  
de las instituciones educativas de básica y media del departamento del Magda-  
lena, en el contexto de la pandemia del Covid 19**

Mesa Temática: Educación y relaciones interorganizacionales para la transformación  
social

Modalidad de la ponencia: Investigación en Proceso

Hilda María Choles Almazo. PhD

ORCID: **0000-0003-0987-3572**

Nacionalidad: Riohacha, La Guajira, Colombia

Correo Electrónico: [hcholes@uniguajira.edu.co](mailto:hcholes@uniguajira.edu.co)

Grupo de Investigación InecTic-Colombia

Universidad de La Guajira

Kilómetro 5, vía a Maicao

440003, Riohacha, Colombia

Cartagena de Indias, Bolívar, Colombia, del 3 al 7 de octubre de 2022

## **Comprensiones sobre las problemáticas emergentes en los procesos de gestión de las instituciones educativas de básica y media del departamento del Magdalena, en el contexto de la pandemia del Covid 19**

### **Resumen**

La pandemia del Covid 19 ha afectado diversas dimensiones de la vida humana y modificado los patrones de comportamiento de individuos y organizaciones. Los sistemas educativos han sido interpelados por las medidas de distanciamiento social que impiden el desarrollo de actividades formativas de manera presencial, generando la necesidad del aprovechamiento de las TIC para la ejecución de tales procesos. Sin embargo, las comunidades educativas no estaban preparadas para este acontecimiento, y han enfrentado un conjunto de limitaciones para el cumplimiento de sus objetos misionales. En coherencia con lo anterior, la gestión de las organizaciones educativas, especialmente las de educación básica y media, ha sido enfocada en atender un conjunto de problemáticas que afectan el normal funcionamiento de las escuelas y han demandado estrategias e innovaciones en los procesos de gestión institucional. Metodológicamente la investigación se desarrolla desde una perspectiva comprensiva y propositiva, buscando recuperar los principales problemas de la gestión en el contexto del Covid 19 y validar escenarios que contribuyan a la resiliencia organizacional. Esa validación se desarrolla en casos focalizados a través de un proceso de intervención que contribuya a la generación de competencias para la gestión educativa en los actuales contextos de incertidumbre. Esto implica, que la investigación se ejecute como un estudio de casos múltiples, buscando contribuir al fortalecimiento de los procesos de gestión de las instituciones educativas de básica y media en el territorio, aportando a la calidad educativa en el contexto de la pandemia y los escenarios de post pandemia.

**Palabras clave:** Procesos de gestión, Gestión Pedagógica, Configuración de escenarios, rutas pedagógicas, Alternancia educativa.

## 1. Contextualizando el Problema de Investigación

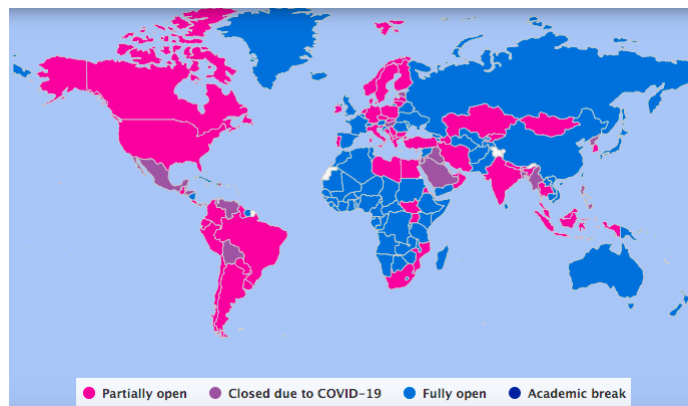
### 1.1. El problema de la gestión de la educación en el contexto de la pandemia del Covid 19.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO- “más de 800 millones de estudiantes, equivalente a más de la mitad de la población mundial estudiantil, siguen enfrentándose a importantes interrupciones en su educación”, como consecuencia del cierre de las instituciones educativas, la modificación de los horarios de las actividades académicas, las dificultades para el acceso a tecnologías de información y comunicación, entre otros aspectos.

Actualmente, un número muy significativo de países, apenas realiza aperturas parciales de sus sistemas educativos de manera presencial, entre los cuales se encuentra Colombia, mientras que otros continúan cerrados o en recesos como consecuencia de la pandemia del Covid 19. Solo en países como Rusia, China o Australia, otros del continente africano y europeo han logrado abrir en mayor medida sus escuelas.

#### **Figura 1.**

*Apertura de escuelas en el mundo*



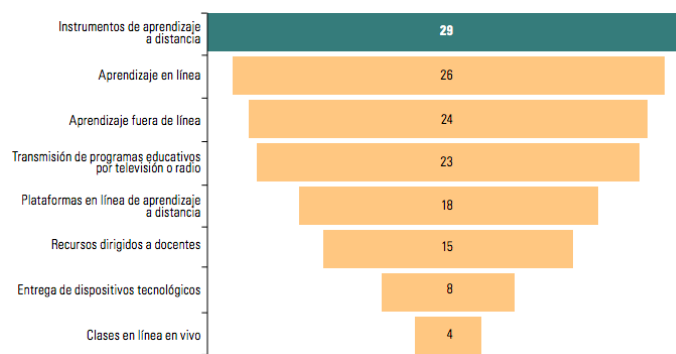
Fuente: UNESCO, 2020

Este proceso de reapertura lenta de las escuelas ha implicado la implementación de medidas resilientes para la continuidad de los procesos académicos en América Latina. En este sentido, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe -CEPAL-, tomando como referencia los datos del Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina -SITEAL- ha valorado las medidas que han implementado los países para el desarrollo de los procesos formativos, encontrando que la medida más privilegiada es la utilización de “Instrumentos de aprendizaje a distancia”, que se ha priorizado en 29 naciones. La segunda medida más utilizada es el “Aprendizaje en línea”, aplicada en 26 países y luego el “Aprendizaje fuera de línea” en 24.

Es importante resaltar que una medida que se utilizó en años anteriores en los países latinoamericanos ha tomado nuevamente relevancia como una estrategia de comunicación de los conocimientos, corresponde a la “Transmisión de programas educativos por televisión o radio”, que 24 naciones la han utilizado para garantizar el acceso a la educación de sus estudiantes, en especial, los que se encuentran en zonas rurales con bajos niveles de conectividad a las tecnologías de la información y la comunicación y en situaciones socioeconómicas complejas.

**Figura 2.**

*Estrategias de continuidad de los procesos educativos*

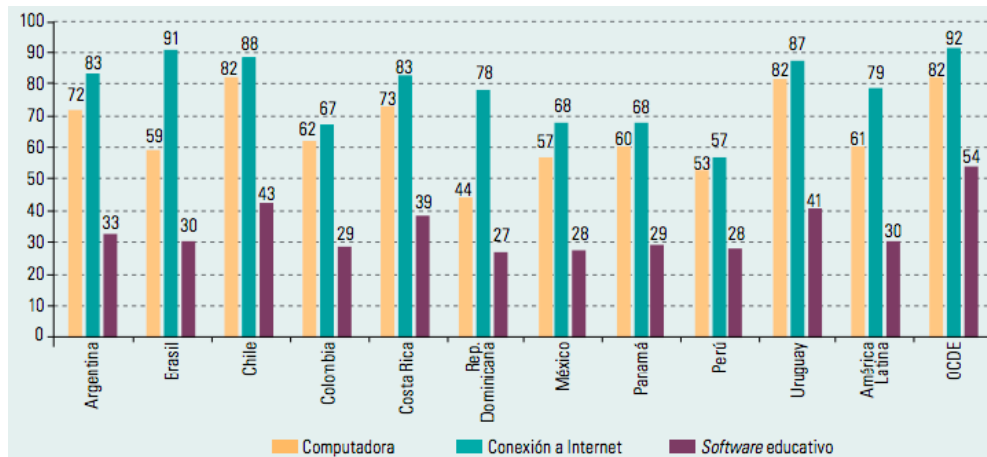


Fuente: CEPAL, 2020

Sin embargo, la efectividad de estas medidas depende en gran parte de la disponibilidad de los recursos tecnológicos y conectividad con los que cuentan los estudiantes.

**Figura 3.**

*Estudiantes con equipamiento digital en el hogar*



Fuente: CEPAL, 2020

En términos generales, los países latinoamericanos se encuentran por debajo del promedio de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos -OCDE- en cuanto al número de estudiantes con computadora, conexión a internet y software educativo en casa. Para el caso colombiano, solo 62 de cada 100 estudiantes cuentan con computadora, mientras que el promedio OCDE se ubica en 82, 67 de 100 tienen conexión a internet, mientras que el promedio se ubica en 92 y 29 cuentan con software educativo. En la OCDE este número corresponde a 54 de cada 100 estudiantes.

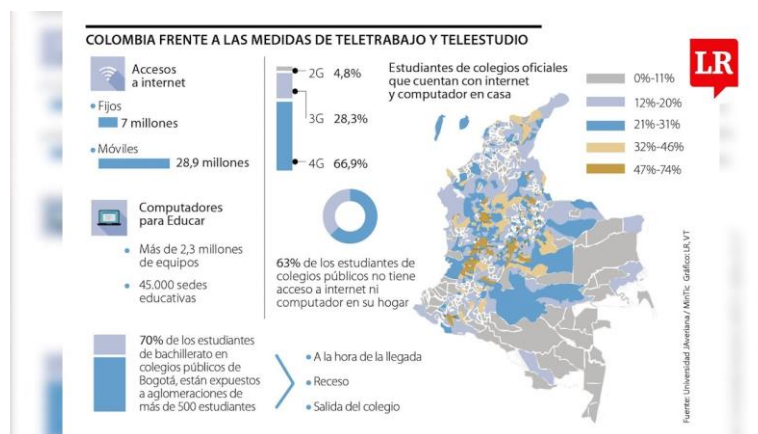
Estos indicadores marcan unas limitaciones claves para el desarrollo de los procesos educativos y, en consecuencia, para la gestión de las instituciones de educación, ya que

las carencias de equipamientos tecnológicos generan problemáticas para la implementación de la educación mediada por ambientes virtuales para garantizar las medidas de aislamiento social que restringen el regreso presencial a las escuelas.

Para el caso de los estudiantes de las instituciones educativas públicas, el 63% de los estudiantes no tiene acceso a internet o un computador en su hogar, según datos de la Universidad Javeriana y el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia.

**Figura 4.**

*Conectividad de los estudiantes de instituciones educativas públicas*



Fuente: Diario La República, 2020

Así mismo, el mapa de la Figura 4 muestra los porcentajes de acceso a internet y computadores que tienen los estudiantes en Colombia, evidenciando que la mayoría de las zonas se encuentran en porcentajes inferiores al 31%. Para el caso de la región Caribe, estos datos en su mayoría son inferiores al 20%, lo que ocasiona nuevos retos y desafíos para el funcionamiento de las instituciones educativas.

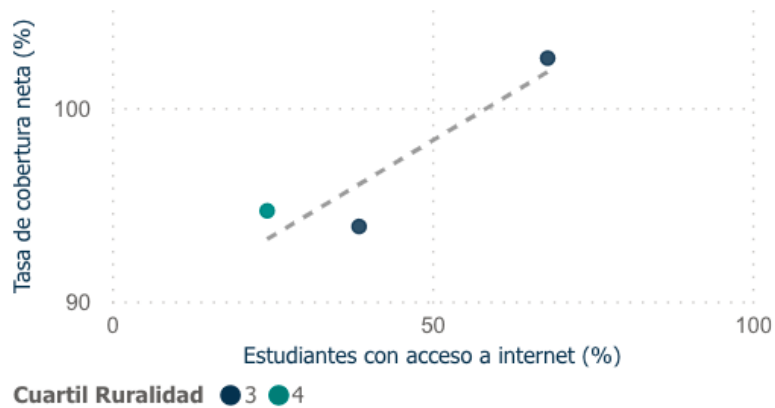
Teniendo en cuenta las limitaciones en términos de infraestructura tecnológica del contexto nacional y los efectos del aislamiento prolongado en los resultados de aprendizaje y la salud mental de los estudiantes, el Ministerio de Educación Nacional definió los “lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa” con el objetivo de acompañar a las entidades territoriales, secretarías de educación y salud y a las instituciones educativas en los procesos de gestión que garanticen el desarrollo adecuado del trabajo en casa y el retorno gradual, en la modalidad de alternancia, de los estudiantes a las escuelas, implementando todas las medidas de bioseguridad y pedagógicas que se requieran según las necesidades de cada territorio.

En el departamento del Magdalena, el modelo de alternancia no se ha aplicado en las instituciones educativas de orden público como consecuencia de las dimensiones que ha tomado la pandemia, las debilidades en el sistema de salud y la falta de recursos para la adecuación de las medidas de bioseguridad en las escuelas, obligando a la continuidad de las actividades a través de diversas herramientas virtuales sincrónicas o asincrónicas. Sin embargo, existen marcadas limitaciones en las posibilidades de equipamiento tecnológico y conexión a internet en el departamento, limitaciones más marcadas en los contextos rurales.

**Figura 5.**

*Cobertura neta y estudiantes con acceso a internet*

## Configuración de escenarios de resiliencia organizacional



Fuente: Observatorio de Gestión Educativa, 2021

Entra las entidades territoriales certificadas, la ciudad de Santa Marta cuenta con el mayor número de estudiantes con acceso a internet, seguido por el municipio de Ciénaga y las mayores dificultades se encuentran el resto del departamento, donde los estudiantes no cuentan con las herramientas para el desarrollo de actividades con la mediación de las herramientas tecnológicas, generando mayores desafíos a los encargados de la gestión. Según el Banco Mundial (2020), la gestión de las instituciones educativas en el contexto de la emergencia del Covid 19 supone un gran reto para los directivos docentes, ya que

(...) disponen de pocos recursos para la administración directa de sus establecimientos, poca autonomía en el manejo de los recursos humanos y se enfrentan a procedimientos y procesos de gestión escolar regulados por guías que antes de la pandemia ya resultaban rígidas para una gestión efectiva". (p. 14)

En este sentido, plantean la necesidad de un nuevo modelo de gestión para la emergencia que se base en la flexibilidad y la generación de herramientas de apoyo para los



directivos docentes, considerando que el sistema educativo “(...) puede salir de esta crisis siendo más resiliente, más efectivo y con una gestión más eficiente” (p. 47).

Según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe -CEPAL-, los principales desafíos que enfrentan los sistemas educativos para el normal desarrollo de las actividades académicas, se enfocan en la equidad e inclusión, que priorice grupos vulnerables, la calidad y pertinencia, que mejore los contenidos educativos y las condiciones sociolaborales de los docentes, la preparación de los sistemas educativos para responder a la incertidumbre a través de la resiliencia, la consideración de medidas interdisciplinarias e intersectoriales y la integración de esfuerzos de diversos actores que contribuyan al fortalecimiento de los sistemas educativos.

Por otro lado, la OCDE concluye, en su informe sobre el impacto del Covid 19 en la educación, que los sistemas educativos tienen una mayor responsabilidad en la configuración de competencias para la resiliencia en los individuos y las sociedades. En este mismo sentido, el Banco Mundial considera que se “pueden utilizar las estrategias más eficaces de recuperación después de una crisis como base para introducir mejoras a largo plazo en áreas como las evaluaciones, la pedagogía, la tecnología, el financiamiento y la participación de los padres”.

Por su parte, las Naciones Unidas recomiendan un conjunto de estrategias que contribuirán a la adaptación de los sistemas educativos a las nuevas realidades generadas por la pandemia y a gestionar los escenarios de incertidumbre que supone la post pandemia. Dentro de este listado de propuestas, se destacan las siguientes:

- **Reducir la transmisión del virus y planificar minuciosamente la reapertura de las escuelas:** lo que implica garantizar la seguridad de todos, planificar una reapertura inclusiva y escuchar las opiniones de todas las partes implicadas.
- **Proteger la financiación de la educación y coordinarse para lograr resultados:** que incluye medidas como fortalecer la movilización de recursos internos, preservar la proporción del gasto destinada a la educación como prioridad fundamental y abordar las ineficiencias, reforzar la cooperación internacional para dar respuesta a la crisis de deuda y proteger la asistencia oficial para el desarrollo destinada a la educación.
- **Fortalecer la resiliencia de los sistemas educativos para lograr un desarrollo equitativo y sostenible:** involucrando hacer hincapié en la equidad y la inclusión, **reforzar las capacidades para gestionar el riesgo en todos los niveles del sistema**, asegurar una coordinación y un liderazgo robustos e impulsar mecanismos de consulta y comunicación.
- **Repensar la educación y acelerar el cambio positivo en la enseñanza y el aprendizaje:** haciendo énfasis en centrarse en responder a las pérdidas en materia de aprendizaje y prevenir el abandono escolar, en particular en el caso de grupos marginados, proporcionar competencias para programas de empleabilidad, apoyar a la profesión docente y la preparación del profesorado, ampliar la definición del derecho a la educación para incluir la conectividad, eliminar obstáculos a la conectividad, reforzar los datos y el seguimiento del aprendizaje y fortalecer la articulación y la flexibilidad entre niveles y tipos de educación y formación.

Estas medidas, aplicables en su totalidad al contexto colombiano y, en específico al departamento del Magdalena traen consigo nuevos retos para la gestión de las instituciones educativas de básica y media en perspectiva de responder a la incertidumbre generada por la pandemia de Covid 19. En este sentido, se plantea como pregunta central de investigación la siguiente: ¿Cuáles eescenarios y rutas pedagógicas de resiliencia organizacional que se pueden configurar, a partir de la recuperación de las principales problemáticas e innovaciones en los procesos de gestión de las instituciones educativas de básica y media del departamento del Magdalena, en el contexto de la pandemia del Covid 19?

### **1.2. Los efectos y derivaciones de la pandemia por el Covid-19 y sus restricciones para la gestión pedagógica en ambientes virtuales**

El año 2020 pasará a la historia por la propagación de la pandemia Covid 19, la cual ha conllevado a declarar emergencia sanitaria en la mayoría de las naciones. Millones de personas han sido obligadas a confinarse en sus viviendas, y el aparato productivo se ha visto paralizado. Pocos sectores de la economía han podido seguir desarrollando sus actividades, y algunas empresas lograron implementar la metodología del teletrabajo para continuar sus operaciones (CEPAL, 2020; Cárdenas & Montana, 2020). Las instituciones educativas de todos los niveles también han sido afectadas, el cierre de los centros de enseñanza implicó que más de 1.500 millones de personas no puedan asistir a clases presenciales. Por consiguiente, las actividades de docencia se han visto forzadas a desarrollarse a través de plataformas digitales, metodología online.

La suspensión obligatoria de las clases presenciales ha evidenciado una serie de efectos múltiples en los centros educativos, al tiempo que se intenta proporcionar a los docentes

y estudiantes las herramientas informáticas para continuar con las actividades académicas desde los hogares. Esta situación, pone de manifiesto las necesidades de las instituciones educativas de contar con una infraestructura tecnológica y digital más sólida; para iniciar un proceso de transición de la gestión pedagógica acentuada en las herramientas informáticas, no solo para los procesos académicos sino para la sistematización de actividades administrativas (Sánchez et al, 2020). La pandemia, ha reflejado, además, que las organizaciones educativas no han avanzado en la incorporación de las TIC porque les resultaba complejo la adaptación al uso de las herramientas tecnológicas en las prácticas de gestión pedagógica (Ayora & Mejía, 2019).

La urgencia sobrevenida por motivo de la pandemia demuestra que trasladar contenidos analógicos a digitales, no implica necesariamente una transformación tecnológica (García-Peñalvo, Corell, Abella-García & Grande, 2020). Si bien el uso de las TIC en la educación ha permitido la creación de herramientas de acceso y sistematización de la información, en el contexto colombiano aún se vivía un lento proceso de transición hacia escenarios de entornos virtuales (Cóndor-Herrera, 2020). El país no estaba listo para un cambio en el modelo de gestión pedagógica. No obstante, ante la gravedad de la crisis sanitaria, las organizaciones educativas han tenido que adaptarse a los ambientes virtuales de gestión y enseñanza, representando así, un desafío para todos los componentes del sistema educativo.

Las externalidades de la pandemia han evidenciado las serias restricciones para la gestión pedagógica en ambientes virtuales. Es necesario reconocer que el sistema educativo carece de una organización adecuada de las tecnologías de la información y de la comu-

nicación, aludiendo a la complejidad de capacitarse en la aplicación de herramientas informáticas o plataformas virtuales de gestión pedagógica (Páez, 2019). En consecuencia, se develan los desafíos institucionales implementar rutas hacia la sistematización y digitalización de los procesos de gestión a través de uso intensivo de las TIC (Camilo, Izquierdo, Pardo & Izquierdo, 2018).

### **1.3. Las problemáticas claves en la gestión educativa y sus escenarios de desarrollo**

Desde el Grupo de Investigación en Gestión Pedagógica Transformadora (GEPET), perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del Magdalena, se han desarrollado diversos estudios que abordan el problema de la educación del Departamento y del Distrito, desde diferentes perspectivas académicas y metodológicas.

De esta forma, se han logrado identificar y argumentar, desde diferentes investigaciones precedentes, un conjunto de 22 focos problemáticos claves asociados con los procesos de gestión de las organizaciones educativas, así como sus escenarios de intervención; éstos últimos como alternativas para la configuración de rutas de mejoramiento; dentro de las cuales sobresale el ejercicio de la gestión pedagógica. En la siguiente tabla se muestran algunas de estas problemáticas claves (PC) y sus escenarios de desarrollo (ED):

**Tabla 1.**

*Problemáticas claves en la gestión educativa y escenarios de desarrollo*

<b>Problemas claves subyacentes en las prácticas de gestión de las organizaciones educativas</b>	<b>Escenarios para el desarrollo de un paradigma emergente de la gestión de las organizaciones educativas</b>
<b>PC1. Comprensión de la gestión de las organizaciones educativas y del liderazgo como la aplicación de procedimientos de naturaleza exclusivamente técnica y operativa.</b>	<b>ED1.</b> Reconocimiento de la gestión de las organizaciones educativas y del ejercicio del liderazgo pedagógico como procesos que conjugan una fundamentación epistémica con estrategias metodológicas y componentes técnicos.
<b>PC2. Comprensión y ejercicio de la gestión de las organizaciones educativas y del liderazgo como una práctica que disyunta, separa, los discursos pedagógicos y los discursos de la gestión; en consecuencia, también sus respectivas prácticas, como si fuesen entidades de sentido y de actuación totalmente independientes.</b>	<b>ED2.</b> Comprensión y ejercicio de la gestión de las organizaciones educativas y del liderazgo pedagógico como una praxis que conjuga, cohesiona, los discursos pedagógicos y los discursos de la gestión; en consecuencia, también su respectivo quehacer, como si fuesen entidades de sentido y de actuación complementarias.
<b>PC3. Comprensión de la gestión de las organizaciones educativas y del liderazgo desde la perspectiva de la gestión educativa; es decir, unas prácticas tecnicistas, de carácter procedimental, mecánico, acrítico y explicativo que se reproducen y conservan solo a través de saberes experienciales del quehacer de la gestión y del liderazgo.</b>	<b>ED3.</b> Comprensión de la gestión de las organizaciones educativas y del liderazgo desde la perspectiva de la gestión pedagógica; es decir praxis académicas de carácter científico, crítico, comprensivo, transformativo, que se sistematizan y acervan en la tradición científica, al tiempo que renuevan conocimientos científicos sobre si mismas: la gestión y el liderazgo, a través del discurso pedagógico.
<b>PC4. Predominio de una concepción plana y empirista de la realidad de las organizaciones educativas de cada institución que se gestiona y se lidera.</b>	<b>ED4.</b> Concepción de la realidad de cada organización educativa que se gestiona como una amalgama de instituidos e instituyentes que se construyen y reconstituyen socialmente al ser gestionadas y lideradas.
<b>PC5. Brecha profunda entre el discurso pedagógico y el discurso de la gestión en la orientación y liderazgo de las instituciones educativas.</b>	<b>ED5.</b> Conjugación y complementariedad de los discursos pedagógicos y los de gestión en una unidad discursiva emergente como es la gestión y el liderazgo pedagógico.
<b>PC6. Predominio de prácticas de gestión y de liderazgo de las organizaciones educativas sin fundamento en modelos integrales que consulten y reconozcan la naturaleza formativa y educadora de tales organizaciones, ni su reflexión sistemática y fundamentada como fuente para la configuración de discursos pedagógicos de la gestión y del liderazgo, que transformen sus prácticas de gestión educativa en praxis de gestión pedagógica.</b>	<b>ED1.</b> Predominio de praxis de gestión de las organizaciones educativas con fundamento en modelos integrales que consulten y reconozcan la naturaleza formativa y educadora de tales organizaciones y en consecuencia asuman la reflexión sistemática y fundamentada como fuente para la configuración de discursos pedagógicos de la gestión y del liderazgo, que transformen sus prácticas de gestión educativa en praxis de gestión pedagógica.
<b>PC7. Tecnicismo de la gestión de las organizaciones educativas y de su liderazgo que se aleja de la visión política de las organizaciones educativas y de su esencia y su sello misional en función de su desarrollo pedagógico.</b>	<b>ED7.</b> Reconocimiento de la gestión y del liderazgo de las organizaciones educativas como una praxis conectada con la visión política de las organizaciones educativas y de su esencia y sello misional en función de su desarrollo pedagógico.
<b>PC8. Transferencia mecánica de lenguajes del discurso administrativo empresarial a los</b>	<b>ED8.</b> Desarrollo de códigos y lenguajes propios de la gestión y el liderazgo pedagógico que consideren la

<p><b>procesos de gestión y liderazgo de las organizaciones educativas.</b></p>	<p>naturaleza formativa de las organizaciones educativas y permitan la comprensión pedagógica de sus realidades y en consecuencia su transformación y reconstitución discursiva.</p>
<p><b>PC9. Lectura de la realidad las organizaciones educativas desde paradigmas determinísticos que, al ser gestionadas y lideradas, solo cuestionan de manera unidireccional por la relación causa-efecto de sus problemas.</b></p>	<p><b>ED9.</b> Lectura de la realidad de las organizaciones educativas desde paradigmas complejos que, al ser gestionadas y lideradas, cuestionan sus problemas desde una perspectiva sistémica y compleja.</p>
<p><b>PC10. Descrédito académico y social de las prácticas de gestión y liderazgo de las organizaciones educativas, frente a la inamovilidad de sus resultados y los bajos niveles de impacto en la transformación y el mejoramiento continuo de la calidad pedagógica.</b></p>	<p><b>ED10.</b> Concepción y desarrollo de la gestión y el liderazgo pedagógico como praxis comprensivas, reflexivas y transformadoras de las realidades de las organizaciones educativas.</p>
<p><b>PC11. Concepción que separa el sujeto que gestiona y lidera las organizaciones educativas, como líder formal, del objeto mismo de la gestión en una relación sujeto-objeto en el espectro y finalidad del desarrollo educativo de las organizaciones.</b></p>	<p><b>ED11.</b> Concepción que reintroduce a todos los actores educativos como sujetos de la gestión, como líderes que entablan diálogos en una relación sujeto-sujeto en el espectro y finalidad del desarrollo pedagógico de las organizaciones.</p>
<p><b>PC12. Bajo rigor en la fundamentación conceptual en las prácticas de gestión y liderazgo de las organizaciones educativas.</b></p>	<p><b>ED12.</b> Fundamentación epistémica de todas las prácticas de gestión y liderazgo pedagógico de las organizaciones educativas.</p>
<p><b>PC13. Procesos de gestión, liderazgo y de desarrollo de las organizaciones educativas que se soportan sobre paradigmas y modelos que solo trabajan con la certidumbre y rechazan la incertidumbre.</b></p>	<p><b>ED13.</b> Procesos de gestión, liderazgo y de desarrollo de las organizaciones educativas que se soportan sobre paradigmas y modelos que trabajan y asumen la incertidumbre.</p>
<p><b>PC14. Tensión entre el corto plazo y las perspectivas de desarrollo de largo alcance en la gestión y liderazgo de las organizaciones educativas.</b></p>	<p><b>ED14.</b> Conjugación de la perspectiva de largo, mediano y corto plazo en el proceso de gestión y liderazgo pedagógico del desarrollo de las organizaciones educativas.</p>
<p><b>PC15. Bajos niveles de sistematización de los procesos de gestión y liderazgo de las organizaciones educativas, dado el interés centrado exclusivamente en los productos formales de la gestión y en resultados “eficientistas”, solo leídos cuantitativamente.</b></p>	<p><b>ED15.</b> Recuperación de sentido y sistematización del proceso de gestión y liderazgo pedagógico de las organizaciones educativas como medio para la configuración de aprendizajes organizacionales en torno al proceso mismo de la gestión pedagógica.</p>
<p><b>PC16. Predominio de los análisis de viabilidad en la gestión de las organizaciones educativas, centrados en el control de recursos económicos.</b></p>	<p><b>ED16.</b> Ampliación del espectro de opciones al efectuar análisis de viabilidad en la gestión pedagógica de las organizaciones educativas, consultando no sólo por el control de los recursos económicos, valiosos e importantes, sino también por otros recursos como los políticos, los cognitivos, los sociales, los tecnológicos, etc.</p>

Fuente: Elaboración propia

Estas problemáticas y sus respectivos escenarios de intervención y desarrollo, dan cuenta de las serias dificultades y retos de mejoramiento de la gestión de las organizaciones educativas; más ahora en los escenarios de complejidad que se han generado como consecuencia de la pandemia del Covid 19.

## **2: Objetivos de la Investigación**

### **2.1. Objetivo General**

El siguiente es el enunciado central que recoge el objetivo central de este proyecto, formulado en coherencia con la pregunta central, previamente argumentada:

Configurar escenarios y rutas pedagógicas de resiliencia organizacional, a partir de la recuperación de las principales problemáticas e innovaciones en los procesos de gestión de las instituciones educativas de básica y media del departamento del Magdalena, en el contexto de la pandemia del Covid 19.

### **2.2. Objetivos Específicos**

A continuación, se precisan los objetivos específicos que marcan el derrotero de creación de este Proyecto. Son enunciados concretos, alcanzables, relevantes, orientados a resultados y definidos para ser logrados durante el tiempo de ejecución del Proyecto:

1. Evidenciar las principales problemáticas que se han presentado en los procesos de gestión de las instituciones educativas de básica y media del departamento del Magdalena en el contexto de la pandemia del Covid 19.



2. Sistematizar las principales estrategias de respuesta que se han implementado en los procesos de gestión de las instituciones educativas de básica y media del departamento del Magdalena en el contexto de la pandemia del Covid 19 y establecer sus resultados y lecciones aprendidas que se han derivado de su implementación.
3. Caracterizar las innovaciones en la gestión que se han recuperado e institucionalizado en los textos de formulación de los proyectos educativos institucionales de las instituciones de educación básica y media del Magdalena, en el contexto de la pandemia del Covid 19.
4. Validar escenarios y rutas pedagógicas para la resiliencia organizacional que se deben implementar en los procesos de gestión de las instituciones educativas de básica y media del departamento del Magdalena en el contexto de la pandemia y post pandemia por el Covid 19.

### **3. Algunos antecedentes sobre la gestión de las organizaciones educativas**

Al revisar los referentes en el contexto internacional, se encuentra que Gray (2018) en compañía de otros investigadores en el Reino Unido, proponen una concepción emergente de la gestión de las instituciones educativas, asumiendo éstas como sistemas complejos que se debe abordar desde modelos de gestión humanistas. En esta misma línea, Bell (2018) intentó examinar el rol de la administración en la escuela primaria e identificar aquellas áreas en las cuales la gestión genera mayores contribuciones, encontrando que cuando se aplican modelos de gestión fundamentados en esquemas tradicionales y clásicos se obtienen menores resultados que cuando la gestión se enfoca en los elementos humanos y sociales de las instituciones educativas. Por su parte, Bush & Bell (2019)

exponen los principios del liderazgo y de la gestión educativa como factores de desarrollo organizacional.

Por su parte, Perafán (2016) realizó una investigación a nivel mundial sobre los referentes que se tienen en cuenta para la gestión administrativa de la educación y encontró que la innovación en la gestión educativa es un factor clave para formar estudiantes que pueden desempeñarse de mejor manera en los diversos contextos, especialmente, cuando esa innovación involucra sistemas de información y tecnologías para el apoyo de los procesos.

Al asumir la gestión de las organizaciones educativas desde una perspectiva pedagógica implica que debe apalancarse en la sistematización como una posibilidad investigativa, metodológica y de resignificación de los procesos educativos. En este sentido, la actualización de los proyectos educativos institucionales como un aspecto orientado por los procesos de gestión, se apoyará en herramientas tecnológicas que permitan innovar, planificar, hacer seguimiento y mejorar la arquitectura tecnológica de los centros escolares, como lo planteó la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2007).

En coherencia con lo anterior, Fernández, Fernández y Rodríguez (2018) plantea que la integración y el uso pedagógico de las Tics en España debe fundamentarse en “el liderazgo, gestión y coordinación para que puedan alcanzar su objetivo de mejora” (p. 395), resaltando que la disposición del equipo directivo y la participación de los actores sociales para generar ambientes de planificación, actualización y seguimiento es un factor clave para el éxito de la utilización de las Tics en los procesos educativos. Por su parte, en

Ecuador se demostró en la investigación de Peñaherrera (2012) que el uso de las tecnologías en los procesos de gestión educativa tiene repercusiones positivas en el mejoramiento de la calidad de la educación.

En plano nacional, Mallama (2014) realizó una revisión documental sobre el desarrollo de la gestión educativa en el marco de las políticas educativas en Colombia que se han generado desde la década de los noventa, encontrando cambios como consecuencia de la implementación de los modelos de descentralización promovidos por el Estado y el fortalecimiento de los sistemas de información y las tecnologías en las actividades educativas.

Por otro lado, Liñán & Polo (2017), en una investigación del GEPET, se preocuparon por explorar la complejidad administrativa de las instituciones públicas de educación básica y media en Colombia, haciendo una lectura de las tensiones existentes en el quehacer de los rectores de las organizaciones educativas, ya que su labor está determinada por un conjunto de normas pero la realidad educativa cotidiana demanda otras formas de actuación; donde son requeridos los sistemas de información y las tecnologías como apoyo a los procesos educativos.

Desde esta misma perspectiva nacional y considerando los marcos normativos del sector educativo, Arévalo & Gamboa (2015) sostienen que la implementación de las tecnologías de la información y la comunicación debe fundamentarse desde la orientación de las políticas y los proyectos educativos institucionales.

En el contexto de la región Caribe, Miranda (2006) desarrolló una investigación sobre las problemáticas de la calidad educativa en el Caribe colombiano, encontrando que a pesar

de las iniciativas que se implementaban para mejorar los resultados, no se obtenían los desempeños esperados; ya que dichas iniciativas y políticas no partían de ejercicios de comprensión de la realidad regional. Por su parte, Rodríguez & González (2009) habían explorado el tema del fracaso escolar en la región Caribe planteando la necesidad de incorporar elementos del liderazgo formativo para promover el mejoramiento de la calidad en las instituciones educativas. Estos ejercicios de liderazgo, es necesario que se apoyen en herramientas tecnológicas que permitan la creación de comunidades de aprendizaje.

Said, Valencia, Turbay & Justo (2014) hicieron una investigación sobre el estado de la educación en el Caribe colombiano durante el período 2011-2013, encontrando que existen muchas problemáticas que deben ser atendidas. En este sentido, proponen que se debe promover “un cambio en el agente educativo, por lo cual se debe pensar desde las diferentes instancias de la administración del sistema educativo como se va a generar tal proceso” (p. 37). En este mismo sentido, Olmos & Padilla (2016) encontraron que “(...) Las TIC se toman como meras herramientas de trabajo y no como un conjunto de aplicaciones que fortalecen positivamente las directrices legales, administrativas y académicas de cualquier institución educativa” (p. 60) y proponen una integración el uso de las Tics con el proyecto educativo institucional como una posibilidad para mejorar la calidad de la educación básica y media en el departamento del Cesar.

En el marco de las investigaciones del Grupo de Investigación en Gestión Pedagógica Transformadora, Sánchez, Chica & González (2016) lograron identificar buenas prácticas de gestión directiva y académica que interpelan de manera positiva la calidad de las instituciones de educación básica y media en la ciudad de Santa Marta, mientras que Sánchez, Sánchez & Vilorio (2016) develaron problemas y necesidades en la gestión de las

organizaciones educativas en el departamento del Magdalena y Sánchez, Vilorio & Chica (2017) sustentaron las prácticas de gestión directiva y académica que impactaban negativamente la calidad de la educación en Santa Marta. Así mismo, Ramos (2018) en un estudio de casos en el departamento del Magdalena, logró identificar prácticas de participación comunitaria en el contexto de una institución educativa de orden público, encontrando que existen tensiones entre los aspectos de gestión declarados en los proyectos educativos institucionales y las prácticas que se desarrollan en la cotidianidad de las escuelas.

#### **4. De la Gestión Educativa a la Gestión Pedagógica: un tránsito paradigmático emergente**

Con el acontecer de los años, las organizaciones educativas no han estado exentas de los cambios que han tomado lugar en la sociedad; éstos se han visto plasmados en todos los niveles del accionar educativo, promoviendo el surgimiento de nuevos marcos normativos; reorientando las relaciones entre los sujetos implicados y resignificando el concepto de autonomía en las instituciones, entre otros aspectos. Lo anterior se condensa en las diferentes concepciones o paradigmas que han marcado históricamente las directrices de las organizaciones educativas.

Uno de los conceptos que refleja el trasegar histórico de las organizaciones educativas es el concepto de gestión educativa, el cual surge, en su momento, como paradigma alternativo, resultado de diversos procesos sociales que propiciaron el origen de un campo de conocimiento interdisciplinar; de esta forma, la gestión educativa en sus inicios estuvo fundamentada en la *“consideración de las organizaciones escolares como análogas a otras organizaciones, interpretadas desde las ciencias de la administración”*

(Sverdlick, 2006, 73), lo que si bien marcó un hito importante en el desarrollo del campo; marcó también el desconocimiento, en cierta medida, de la naturaleza pedagógica de las organizaciones educativas.

Es así como en un primer momento, la educación llegó a ser percibida como un medio de lucro, cuyo objetivo principal era ser rentable, ignorando su carácter social, generadora de cambio. De aquí surgen las tensiones iniciales en este campo, especialmente en lo relacionado con la labor del director escolar, quien ahora debe asumir las funciones de educador y de gerente a la vez (Sverdlick, 2006), lo cual supone una labor ambigua y contradictoria, pero que en el transcurso de su quehacer deberá encontrar su confluencia. Según Chacón (2016) la labor del director

(...) implica un tránsito de paradigma hacia la integración, la diversificación, la innovación y la creación de estrategias que permitan asumir los cambios, y desenvolverse fácilmente en los contextos de incertidumbre y complejidad. Para lograrlo, es necesario desprenderse de las antiguas concepciones administrativas que se dedicaban a crear estructuras rígidas y jerárquicas, buscando únicamente resultados operativos, haciendo de las organizaciones, débiles y renuentes al cambio (p. 156)

Consecuentemente, el director debe ser un sujeto perceptivo que promueva dentro de las instituciones educativas, la configuración y las dinámicas pertinentes para el logro de los niveles de calidad esperados por los diferentes grupos de interés; satisfaciendo de esta manera las necesidades que como organización debe atender, sin desconocer su objetivo social; en otras palabras, el director debe ser un gestor pedagógico, que deje de

lado la concepción administrativista de la organización educativa (Sánchez, Linero & Martínez, 2014).

Adicionalmente, otro aspecto que incumbe a la gestión educativa es la política, en razón a que *“se entiende a la escuela como una realidad construida por sujetos (existencia de conflictos, negociaciones y alianzas), inmersa dentro de un contexto socio – cultural (papel ideológico)”* (Sverdlick, 2006, 66). Por lo tanto, desde el plano educativo, la gestión debe ser entendida como *“el dispositivo por excelencia que permitirá reducir la burocratización creciente que condenaba al esclerosamiento del sistema y sus escuelas.”* (Manzione, 2009, 12), lo que sitúa a la educación como elemento dinamizador de la gestión educativa, conllevando a procesos de resignificación que lo convierten en un *sistema autopoietico*, capaz de regularse por sí mismo.

Por otra parte, la gestión educativa se constituye en un escenario problematizador para las instituciones educativas, en razón a las múltiples particularidades/singularidades que presentan las organizaciones educativas, impidiendo de esta forma, que se establezca un modelo de gestión que pueda ser aplicable para todas las organizaciones (Barreda, 2007); por consiguiente, una reforma en la gestión de las organizaciones educativas es inminente, pero para ello se deben considerar las distintas realidades sociales, ya que no existe un modelo universalmente aceptado para llevar a cabo la mencionada reforma. No obstante, gracias a la literatura existente, relativa al tema, los problemas cruciales de la gestión educativa permiten esbozar de forma preliminar la ruta a seguir para el establecimiento del nuevo modelo (Toranzos, 1996).

En definitiva, la gestión educativa se constituye en aquella práctica necesaria para que las organizaciones educativas puedan llevar a cabo de mejor manera el cumplimiento de

objetivos y metas y por lo tanto, el logro de la optimización de los resultados propuestos; pero para ello es requisito pasar de la simplicidad al paradigma de la complejidad, que conlleve a la construcción de un nuevo modelo de gestión, interdisciplinario y sistémico (Chacón, 2016); que posibilite la reconfiguración de las estructuras tanto de los *instituidos* como de los *instituyentes* en las organizaciones, y como consecuencia, en los sistemas educativos.

El Ministerio de Educación Nacional, por su parte, en la Guía 34, define a la gestión de los establecimientos educativos como la suma de cuatro áreas de gestión, estas son: gestión directiva, gestión académica, gestión administrativa y financiera y gestión de la comunidad; áreas compuestas a la vez, de componentes y procesos que requieren ser evaluados cada cierto periodo, como marco a seguir para establecer los planes de mejoramiento institucionales y la consolidación de los PEI's. (MEN, 2008). Otra tensión a destacar en el campo de la gestión educativa, es la referente a las estructuras emergentes y las estructuras formales de las organizaciones, frente a lo cual expresa Sánchez (2014):

En el complejo entorno de la gestión educativa de nuestros días, las estructuras puramente diseñadas carecen de la necesaria capacidad de respuesta y aprendizaje. A veces permiten realizar grandes cosas, pero, habida cuenta de su inadaptabilidad, son deficientes en cuanto a aprendizaje y cambio, por lo que quedan rápidamente obsoletas (p, 32).

Sin embargo, la gestión educativa requiere de ambos tipos de estructuras, las diseñadas y las emergentes, lo que permita el adecuado direccionamiento de las organizaciones, haciendo más flexibles las estructuras organizativas.



En lo concerniente a la gestión pedagógica, es importante destacar que la Guía 34 no asume esta categoría como un proceso reflexivo y transformativo de las organizaciones, por el contrario, la considera un componente de la gestión académica, definida a partir del diseño curricular (pedagógico) y las prácticas pedagógicas; lo que define de manera limitada el quehacer pedagógico de las organizaciones y lo confina a un resultado más dentro de los indicadores institucionales.

En oposición a lo anterior, la categoría gestión pedagógica, desde una concepción emergente, se ocupa de los procesos direccionados por parte de los docentes y directivos docentes, en las diferentes instancias de las organizaciones educativas, hacia el logro de objetivos que tienen como finalidad la formación integral de los educandos; considerando, ante todo, la naturaleza social y humana de la educación, proceso en el que confluyen tanto aspectos propios como colectivos de los sujetos implicados (López, 2017).

La Gestión Pedagógica trae inmersa un carácter transformacional, que implica la trascendencia de los objetivos o metas planteadas, conllevando al impacto en las prácticas docentes existentes en las instituciones (Cabrejos & Torres, 2014); lo anterior es entendido como la capacidad inherente a la Gestión Pedagógica para reformar aquellas prácticas tradicionalistas, rígidas y obsoletas que se desarrollan en las instituciones educativas; todo con la finalidad de que las realidades educativas sean cada vez más coherentes con las exigencias del medio; sin embargo, dicha transformación debe ser propiciada desde el nivel fundamental de la formación docente.

Una de las principales confluencias de estas dos categorías se encuentra en lo descrito por López (2017):

La gestión educativa y pedagógica considera cada vez de manera más intrínseca a los actores sociales del proceso docente educativo, sus necesidades e intereses y la vinculación de los propósitos individuales, las motivaciones e intereses del colectivo, (...), reconociéndolas como agentes que participan activamente en la construcción del sentido de la educación, lo que se refleja en la política educacional trazada y en su estrategia maestra de enfoque integral para la labor educativa y política-ideológica". (208)

La gestión educativa demanda espacios que propicien la transformación de sus prácticas en praxis pedagógica; aportando el carácter crítico, de debate y de argumentación teórica en las configuraciones derivadas de los sistemas educativos. Lo que en su planteamiento comprende un contexto problematizador, que surge de la distinción entre lo educativo y lo pedagógico; al concebir a la praxis educativa como pedagógica.

De esta forma, la gestión educativa considerada a partir de la pedagogía, trae implícita la particularidad de ser una praxis comprensiva y transformadora de las organizaciones y los sistemas educativos, todo ello con el propósito de ampliar el dominio de lo educativo, integrando a él la formación humana y el desarrollo social; lo cual se convierte en un medio para alcanzar lo sustancial, pero a la vez el objetivo más altruista de la praxis de la enseñanza: la formación integral de los educandos, lo que favorece en su esencia a la perspectiva de la sociedad como un entramado diverso, en el que toman lugar procesos de realización de lo ontológico.

Finalmente, la gestión educativa desde la óptica de lo pedagógico, posibilita la resignificación de las prácticas educativas, coadyuvando así a la génesis de nuevas prácticas que sean coherentes con las realidades formativas y que contribuyan a la construcción

de la deseada calidad educativa. Para ello, se propone convertir la teoría en praxis, a partir del ejercicio constante de la autonomía institucional.

### **5. Acercamientos tempranos: Algunas conclusiones emergentes**

Es importante aclarar que la unidad comprensiva de esta investigación corresponde a las instituciones de educación básica y media de carácter oficial en el departamento del Magdalena, que equivalen a 154. En este sentido, la investigación se desarrolla desde la perspectiva de un estudio de casos múltiples, entendido por Bogdan y Biklen (2003) así: “cuando los investigadores estudian dos o más sujetos, ambientes o depositarios de datos ellos están haciendo usualmente lo que llamamos estudios de caso múltiples” (p. 62).

Se han seleccionado cinco (5) instituciones públicas del departamento del Magdalena con participación de directivos docentes en la Cohorte II del Diplomado en Liderazgo Pedagógico de Instituciones Educativas (DILIPED2), el cual se desarrolló con rectores y coordinadores de Instituciones Educativas Públicas del distrito de Santa Mata y el departamento del Magdalena, de acuerdo a lo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional en el marco del Fondo “Formación continua para educadores en servicio de las instituciones educativas oficiales”

El proceso se está desarrollando en tres momentos (Scheleiermacher, 1998): un primer momento de reconstrucción que busca comprender los fenómenos sociales en estudio (los procesos de gestión de las instituciones educativas en el contexto de la pandemia del Covid 19) desde sus formas significativas externas. Un segundo momento, de teorización, que busca interpretar los datos sociales anteriores y convertirlos en significativos a partir de las “regularidades” encontradas y su contraste con los marcos de significatividad. Y un tercer momento, de configuración, donde emergerá el discurso comprensivo

profundo y reflexivo sobre dichos procesos de gestión de las instituciones educativas. Esta fase usará como método de investigación el análisis del discurso (Van Dijk, 1996). Según Van Dijk (2002) existen tres áreas donde se evidencia la relación discurso y sociedad.

La primera es que, a muchos niveles, las estructuras sociales —desde la interacción cotidiana hasta las estructuras de grupos o de organizaciones— son condiciones para el uso del lenguaje, es decir para la producción, la construcción y la comprensión del discurso. (...) La segunda es que el discurso, de muchas maneras, construye, constituye, cambia, define y contribuye a las estructuras sociales. (...) Y la tercera “interfaz” entre discurso y sociedad uno puede llamarla “representativa” o, si quieres, “indexical”, en el sentido de que las estructuras del discurso hablan sobre, denotan o representan partes de la sociedad (p. 19).

En este sentido, se acudirá a este método de investigación para recuperar, en los discursos sociales y organizacionales de las instituciones de educación básica y media, para representar la realidad de los procesos de renovación de gestión en el contexto del Covid 19. Fruto de este ejercicio de teorización y análisis inicial de las voces de los actores sociales, se presentan los siguientes resultados preliminares, como una muestra de los acercamientos que se han logrado, a la comprensión y abordaje de la situación de la gestión en las organizaciones educativas.

Las tensiones y diálogos que se han podido establecer en las voces de los actores educativos, tiene su nicho en la comprensión y sobre todo en la experiencia de cada uno de ellos al enfrentar una realidad no planeada y mucho menos se contaba con mecanismos de implementación para enfrentar la misma. Por ello se hizo una consulta solicitando

respuesta a 6 preguntas abiertas a las comunidades de las instituciones educativas, ellas son:

Pregunta 1: ¿Cuáles han sido las principales problemáticas que se han presentado en los procesos de gestión de su establecimiento educativo en el contexto de crisis derivado de la pandemia del Covid 19?

Pregunta 2: ¿Cuáles han sido las principales estrategias que se han implementado en la gestión de su establecimiento educativo frente a las problemáticas que se han presentado en el contexto de crisis de la pandemia del Covid 19?

Pregunta 3: ¿Qué lecciones aprendidas para la resignificación de la gestión pedagógica en su establecimiento educativo se han derivado de la manera como han enfrentado la pandemia del Covid 19?

Pregunta 4: ¿Cuáles son las principales innovaciones que se han hecho en la gestión de su establecimiento educativo en respuesta a las problemáticas y retos derivados de la pandemia del Covid 19?

Pregunta 5: ¿Cómo entiende usted el concepto de resiliencia organizacional en el ámbito de la gestión pedagógica de los establecimientos educativos?

Pregunta 6: ¿Cómo lograr que los establecimientos educativos fortalezcan su capacidad de resiliencia organizacional en el ámbito de la gestión pedagógica?

Es importante aclarar que el análisis de las respuestas, tal como se había declarado anteriormente, se basa en el reconocimiento de unas dimensiones relacionadas con la pregunta, que según las respuestas se fueron clasificando en lo que se ha llamado 'dimen-

siones de naturaleza Tangible e Intangible'. Entiendo por tangible esas acciones, elementos, actividades que las personas pueden palpar con sus sentidos y que se vuelven reales 'evidentes' más allá de la mera suposición; por tanto, lo intangible entonces está más ligado a los estados de pensamiento frente al querer, desear o imaginar una forma ideal de gestionar o solucionar el problema. Por ello ambas dimensiones se hicieron presente en las voces de los líderes con mayor o menor recurrencia según como ellos asumieron la realidad del Covid 19 en sus instituciones y la forma como lo enfrentaron.

A continuación, se presenta un ejemplo del ejercicio de categorización que se ha venido desarrollando con cada una de los interrogantes, y que para este ejercicio se ha dispuesto, lo referente a las respuestas originadas desde la pregunta cuatro (4). Todas ellas recogidas a través de las voces de los actores sociales y académicos de las diversas instituciones educativas.

**Tabla 2.***Respuestas dadas por los actores a la pregunta número 4*

<b>Pregunta 4: ¿Cuáles son las principales innovaciones que se han hecho en la gestión de su establecimiento educativo en respuesta a las problemáticas y retos derivados de la pandemia del Covid 19?</b>							
<b>Numero de Voces (estructuras discursivas): 64</b>							
<b>Codificación de las voces: Categorización</b>							
<b>N.</b>	<b>No Tangibles</b>	<b>N. de Resp</b>	<b>Análisis e interpretación de significados</b>	<b>N.</b>	<b>Tangibles</b>	<b>N. de Resp</b>	<b>Análisis e interpretación de significados</b>
1	Avanzar en la consolidación de una Cátedra de Investigación Escolar			18	El diseño de material pedagógico acorde con nuestros estudiantes y el contexto	6	Este es un tema que debería estar al menos planeado y valorado. ¿por qué no existe en estas instituciones una dinámica de atención al respecto?
2	La concreción de varias experiencias de trabajo por proyectos de aula interdisciplinarios.			19	La organización de equipos docentes que permiten un espacio pedagógico	5	¿Se ha convertido en una innovación el trabajo de los docentes? ¿qué se necesita para que los docentes asuman un rol de gestores, líderes y dinamizadores de sus propias praxis?
3	Crear un currículo flexible que atienda las necesidades de los estudiantes en tiempos de incapacidad, enfermedad o cualquier otra situación que impida la asistencia de los alumnos a la Institución.	7	Al igual que algunas otras voces consolidar un currículo con características de flexibilidad ha sido una constante para las organizaciones educativas. Sin embargo aún es un motivo de análisis y decisión	20	La escuela de Padres virtual que nos permite el intercambio de opiniones y experiencias desde la visión familia y las relaciones Escuela- Familia	16	Cobra mucha importancia para la comunidad el trabajo con los padres de familia, y sobre todo el compartir con ellos la responsabilidad de formación de los estudiantes.
4	Uso de metodologías sencillas y lenguajes próximos a las familias y a los estudiantes (Proyectos de aula y aprendizaje basado en problemas)			21	Los proyectos interdisciplinarios que integran contenidos y abordan distintas asignaturas		

Configuración de escenarios de resiliencia organizacional

5	Transformaciones en la práctica pedagógica investigativa de los maestros		22	El uso de Classroom para la gestión de clases y los procesos administrativos	
6	Desarrollo e investigaciones conjuntas tanto de los maestros en formación como de los docentes en ejercicio		23	El diseño y la implementación de guías de aprendizaje flexibles, además de la creación del repositorio de las mismas	26
7	Fortalecimiento de los procesos de comunicación entre la comunidad educativa	27	24	El manejo de las herramientas digitales (TIC) por la comunidad educativa	32
8	La armonización: proceso que ha permitido realizar transiciones armónicas no solo a nivel académico o curricular sino también organizativo y administrativo		25	Capacitaciones a docentes sobre el manejo de plataformas tecnológicas	13
9	Mejoramiento de la articulación con otras entidades para la mejora en la prestación del servicio	3	26	Realización de reuniones virtuales productivas con los diferentes estamentos de la institución	6
10	Apropiación de los procesos y componentes de la gestión académica	3	27	Las prácticas pedagógicas híbridas	7
11	Fortalecimiento del trabajo en equipo entre líderes de la comunidad	6	28	Modificaciones del plan de estudio	6



## Configuración de escenarios de resiliencia organizacional

<b>12</b>	Fortalecimiento de los lazos entre la institución y la comunidad educativa	5		29	Ajustes al sistema de evaluación	7
<b>13</b>	Fortalecimiento en las prácticas de liderazgo			30	Modificaciones del manual de convivencia	
<b>14</b>	El uso de las redes sociales, canales de televisión locales con fines de comunicación y pedagógico	7				
<b>15</b>	Hay una mayor empatía por parte del docente, en el manejo emocional del estudiante.	3	Este es un tema no novedoso, pero si complejo y recurrente en la forma como se asume el trabajo docente. Reconocer los límites de atención e u intervención es importante			
<b>16</b>	Procesos de retroalimentación docente-alumno					
<b>17</b>	Se busca que el estudiante despierte más su autonomía frente al proceso de enseñanza aprendizaje y que marque cuáles son sus expectativas frente a la institución.					

Fuente. Elaboración propia

El cuadro presentado muestra el número de respuestas encontradas en el discurso (N. de Resp), su naturaleza y un acercamiento a la comprensión de estos significados (análisis e interpretación de significados). Como se puede apreciar de las 64 voces (estructuras discursivas recogidas sobre el tema) fueron 30 las asociadas directamente con el tema por el cual se indagaba. Además, estas respuestas se repetían de alguna manera en los discursos de los hablantes, convirtiéndose en comentarios (actos de habla según Van Dijk, 1996), los cuales fueron agrupados por su naturaleza y por las asociaciones que los actores hacían, según sus propias concepciones. La comprensión que se espera configura es cuáles son esas innovaciones que los actores pudieron concebir y desarrollar como respuesta a una problemática tan compleja.

No obstante, para generar niveles de comprensión, es importante que el análisis propuesto, pueda dar cuenta de los significados e incluso imaginarios de la comunidad al diseñar e implementar recursos innovadores en la búsqueda de intervenir la realidad. A continuación, revisemos esos niveles de recurrencia y porcentaje de apariciones en el discurso.

**Tabla 3.**

Análisis del número de apariciones en el discurso, de las respuestas anteriores, y su porcentaje de recurrencia.

No	Nivel de Recurrencia en los comentarios	Comentarios Relacionados con la pregunta	Numero de Apariciones	Porcentaje de Recurrencia	Naturaleza TAN ( tangible) INT (Intangible)
1	Alto	El manejo de las herramientas digitales (TIC) por la comunidad educativa	32	50,0%	TAN
2		Fortalecimiento de los procesos de comunicación entre la comunidad educativa	27	42,2%	INT
3		El diseño y la implementación de guías de aprendizaje flexibles, y la creación del repositorio de las mismas	26	40,6%	INT
4		La escuela de Padres virtual	16	25,0%	TAN
5		Capacitaciones a docentes sobre el manejo de plataformas tecnológicas	13	20,3%	TAN
6		El uso de las redes sociales, canales de televisión locales con fines de comunicación y pedagógico	7	10,9%	INT
7		Las practicas pedagógicas hibridas	7	10,9%	TAN
8		Ajustes al sistema de evaluación	7	10,9%	TAN
9		Crear un currículo flexible que atienda las necesidades de los estudiantes en diversas modalidades	7	10,9%	INT
10	Medio	Realización de reuniones virtuales productivas con los diferentes estamentos de la institución	6	9,4%	TAN
11		Fortalecimiento del trabajo en equipo entre líderes de la comunidad	6	9,4%	INT
12		Modificaciones del plan de estudio	6	9,4%	TAN
13		El diseño de material pedagógico acorde con nuestros estudiantes y el contexto	6	9,4%	TAN
14		La organización de equipos docentes que permiten un espacio pedagógico	5	7,8%	TAN
15		Fortalecimiento de los lazos entre la institución y la comunidad educativa	5	7,8%	INT
16		Mejoramiento de la articulación con otras entidades para la mejora en la prestación del servicio	3	4,7%	INT
17		Apropiación de los procesos y componentes de la gestión académica	3	4,7%	INT
18		Hay una mayor empatía por parte del docente, en el manejo emocional del estudiante.	3	4,7%	INT
19	Bajo	Avanzar en la consolidación de una Cátedra de Investigación Escolar	1	1,6%	INT
20		La concreción de varias experiencias de trabajo por proyectos de aula interdisciplinarios.	1	1,6%	INT
21		Uso de metodologías sencillas y lenguajes próximos a las familias y a los estudiantes	1	1,6%	INT

## Configuración de escenarios de resiliencia organizacional

<b>22</b>	Transformaciones en la práctica pedagógica investigativa de los maestros	1	1,6%	INT
<b>23</b>	Desarrollo e investigaciones conjuntas tanto de los maestros en formación como de los docentes en ejercicio	1	1,6%	INT
<b>24</b>	Los proyectos interdisciplinarios que integran contenidos y abordan distintas asignaturas	1	1,6%	TAN
<b>25</b>	El uso de Classroom para la gestión de clases y los procesos administrativos	1	1,6%	TAN
<b>26</b>	La armonización: no solo a nivel académico o curricular sino también organizativo y administrativo	1	1,6%	INT
<b>27</b>	Fortalecimiento en las prácticas de liderazgo	1	1,6%	INT
<b>28</b>	Procesos de retroalimentación docente-alumno	1	1,6%	INT
<b>29</b>	Despertar más autonomía frente al proceso de enseñanza aprendizaje	1	1,6%	INT
<b>30</b>	Modificaciones del manual de convivencia	1	1,6%	TAN

Fuente: elaboración propia

Partamos del hecho que de las 30 respuestas asociadas 12 son de naturaleza tangible y 18 no tangible, y este dato nos permite acercarnos a la comprensión de hacia donde va las concepciones y percepciones de la comunidad en torno a lo que implica la innovación en educación; sin embargo, el análisis no es tan sencillo.

En este caso las tres primeras respuestas, guardan porcentajes cercanos, a pesar de su naturaleza distinta (1 tangible y 2 intangibles). Sin embargo, la concepción de innovación que se puede recoger en la voz de la comunidad tiene una alta carga de concreción y tangibilidad, teniendo mayor importancia el uso de recursos, herramientas y procesos formativos para toda la comunidad, incluyendo padres de familia, así como la adquisición de recursos.

Pero, aunque el número de respuesta de naturaleza intangibles son más (18), el porcentaje de recurrencia de la respuesta número 1 “El manejo de las herramientas digitales

(TIC) por la comunidad educativa” es del 50%, es decir aparece 32 veces en el discurso de los actores sociales y educativos.

Así mismo la respuesta siguiente, en apariciones en el discurso, 27 veces, con un 42.2% “Fortalecimiento de los procesos de comunicación entre la comunidad educativa”, aunque de naturaleza intangible, también esta teñida por la concreción en tanto se manifiesta la necesidad de adquisición de logística y recursos tecnológicos para asegurar que la comunicación entre los miembros de la comunidad, se mantenga, si se volviese a repetir una realidad similar a la del covid 19, acompañada de capacitación de la comunidad.

En el proceso de análisis y comprensión de la gestión educativa, desde las respuestas de la comunidad, se puede decir, a manera de una conclusión temprana, que para estas comunidades la innovación está ligada a la gestión de la formación y el capital humano, a conocer y capacitar para el hacer, más que a crear bajo nuevos imaginarios. Pero que la carga de adquisición, compra, posesión de recurso, infraestructura y dotación de equipos, sigue siendo importante para asegurar la continuidad, la funcionalidad de los procesos; además de asegurar la confianza en la gestión de los líderes educativos.

Habrà de culminar esta investigación y sobre todo el análisis comprensivo de la información, para así poder emitir unas valoraciones cercanas a la realidad vivida por la comunidad; y sobre todo a la concepciones y percepciones que esta misma realidad despertó en la comunidad como una respuesta a la misma.

## Lista de referencias

- Arévalo, M. A., Gamboa, A. A., y Hernández, C. A. (2016). Políticas y Programas del Sistema Educativo Colombiano como Marco para la Articulación de las TIC. *Aletheia*, 8(1), 12-31.
- Ayora, Á. & Mejía, A. (2019). Tecnología educativa en la gestión pedagógica (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación).
- Banco Mundial. (2020). IMPACTOS DE LA CRISIS DEL COVID-19 EN LA EDUCACIÓN Y RESPUESTAS DE POLÍTICA EN COLOMBIA.
- Barreda Tamayo, H V; (2007). Características distintivas en la Gestión del Servicio Educativo. *Revista Gestão Universitária na América Latina GUAL*
- Bell, L. (2018). *Management skills in primary schools*. Routledge.
- Bush, T., Bell, L., & Middlewood, D. (Eds.). (2019). *Principles of Educational Leadership & Management*. SAGE Publications Limited.
- Cabrejos, H. D., & Torres, L. M. (2014). El liderazgo transformacional como apoyo en la gestión pedagógica del director. "UCV-HACER" *Revista de Investigación y Cultura*, 10-16.
- Camilo, E., Izquierdo, J., Pardo, M. & Izquierdo, J. (2019). Gestión académica para la virtualización de procesos formativos universitarios: experiencias en la Universidad de Oriente.
- Cárdenas, J. & Montana, J. (2020). Efecto del COVID-19 sobre las ocupaciones de trabajadores en Colombia.
- CEPAL, N. (2020). El desafío social en tiempos del COVID-19.

CEPAL. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia>

Chacón M., Lonis; (2014). Gestión educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad. *Omnia*, 150-161.

Cóndor-Herrera, O. (2020). Educar en tiempos de COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 3.

Fernández, F.J. Fernández, M.J., & Rodríguez, J.M. (2018). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos madrileños. *Educación XX*

García-Peñalvo, F., Corell, A., Abella-García, V. & Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19.

Gray, H. L. (Ed.). (2018). *The management of educational institutions: Theory, research and consultancy*. Routledge.

Liñán, C. y Polo, M. (2017). La complejidad administrativa de las instituciones públicas de educación básica y media en Colombia: Una mirada crítica al contexto.

López, M. A. (2017). La Gestión Pedagógica. Apuntes para un estudio necesario. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, Vol 3 (2), 201-215.

Mallama, G. (2014). *Gestión educativa en Colombia: un análisis desde la política educativa pública*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Manziona, M. (2009). Acerca de la gestión educativa: conceptualizaciones, acciones y prácticas. *Espacios en blanco*. Vol. 19, 9-16.

Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento (Guía 34)*. Bogotá.

Miranda, J. (2006). La Educación en el Caribe colombiano: una aproximación a las brechas, rezagos y avances del sector. *XV Jornadas de la Asociación de la Economía de la Educación*.

OCDE. (2020). El impacto del COVID-19 en la educación – Información del Panorama de la Educación (Education at a Glance) 2020.

Olmos, A., & Padilla, M. A. (2016). Integración de TIC y PEI como recurso didáctico en Educación Media. *Revista Ideales*, 1(1), 60-66.

Páez, M. (2019). Optimización del proceso pedagógico y la gestión docente: una mirada a los entornos virtuales de aprendizaje.

Peñaherrera León, M. (2012). Uso de TIC en escuelas públicas de Ecuador: análisis, reflexiones y valoraciones. *EduTEC. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*

Perafan, M. L. (2016). Gestión administrativa en la educación desde la referencia internacional. Trabajo de Grado. Universidad Militar Nueva Granada

Ramos, P. (2018). Prácticas de participación en la gestión comunitaria, una lectura etnográfica de la Institución Educativa Departamental Las Mercedes del municipio de Zona Bananera.

Rodríguez, Á., & González, L. (2009). El fracaso escolar en el contexto de la región Caribe colombiana. Una mirada desde el liderazgo formativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, (51), 107-122.

Said, E. M., Valencia, J., Turbay, M. A., & Justo, P. (2014). Estado de la educación en el Caribe colombiano 2011-2013. Barranquilla, Atlántico: Editorial Universidad del Norte

Sánchez, J. O. (2014). Prácticas de Autoevaluación con fines de Acreditación Institucional en Colombia: una lectura evaluativa y propositiva desde la perspectiva de la construcción social de la realidad. Santa Marta: Editorial de la Universidad del Magdalena.



- Sánchez, J. O., Linero, D. R., & Martínez, M. I. (2014). Ocultamiento del discurso pedagógico frente al discurso administrativo en la gestión de las organizaciones educativas. *Clío América*, 36-46.
- Sánchez, J., Chica, O., & González, E. (2016). Buenas prácticas de gestión directiva y académica que interpelan de manera positiva la calidad de las instituciones educativas: una lectura comprensiva desde las voces de directivos y docentes del distrito de Santa Marta (Colombia).
- Sánchez, J., Chica, O., & Viloría, J. (2017). Prácticas de gestión directiva y académica que interpelan de manera negativa la calidad de las instituciones educativas públicas: El caso del Distrito de Santa Marta, Colombia.
- Sánchez, J., Sánchez, I., & Viloría, J. (2016). Problemas y necesidades en la gestión de las organizaciones educativas: implicaciones para la formación avanzada de los docentes y directivos docentes del departamento del Magdalena
- Sverdlick, I. (2006). *Apuntes para Debatir sobre la Gestión Escolar en Clave Política. Una Mirada por la Situación en Argentina*. REICE. España.
- Toranzos, L. (1996). El problema de la calidad en el primer plano de la agenda educativa. *Revista iberoamericana de educación*, (10).
- UNESCO. 2021. *La UNESCO revela una pérdida aproximada de dos tercios de un año académico en todo el mundo debido a los cierres de la COVID-19*.
- Van Dijk, T. (1996). Análisis del discurso ideológico. *Versión*, 6(10), 15-42.
- Van Dijk, T. (2002). El análisis crítico del discurso y el pensamiento social. *Athenea digital*, (1), 18-24.