

**PARTICIPACIÓN DEL PROFESOR DE PRIMERA INFANCIA EN LA GESTIÓN
PROSPECTIVA INSTITUCIONAL**

JENNY ADRIANA ROMERO SUAREZ

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

CHÍA

2021

**PARTICIPACIÓN DEL PROFESOR DE PRIMERA INFANCIA EN LA GESTIÓN
PROSPECTIVA INSTITUCIONAL**

LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN: CALIDAD DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

JENNY ADRIANA ROMERO SUAREZ

INVESTIGADORA PRINCIPAL

MG. ANGELA MARÍA RUBIANO BELLO

MG. LAURA MARCELA CUBILLOS GONZÁLEZ

ASESORAS

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

CHÍA

2021



FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

Reunida la mesa examinadora el día 21 de septiembre de 2021, constituida por los jurados que suscriben la presente acta, la estudiante expuso y sustento el trabajo de grado titulado: ***“Participación del profesor de primera infancia en la gestión prospectiva institucional”*** bajo la dirección de las docentes Investigadoras Angela María Rubiano Bello y Laura Marcela Cubillos González.

Terminada la sustentación del trabajo de grado presentado por la estudiante: ***Jenny Adriana Romero Suárez***, los jurados le otorgaron la calificación de:

MERITORIA (4.8)

Mg. NATALIA ALEXANDRA PAVA
Jurado

Mg. CLAUDIA LILIANA SILVA
Jurado

Mg. JOHANNA CHOCONTA
Preside la mesa examinadora

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al Dios de la vida por su infinita voluntad y hacer que el tiempo fuera el perfecto para tomar la decisión de iniciar y llevar a cabo esta maestría. Por darme paciencia y fortaleza en los momentos en que los necesite.

Agradezco a mi familia por su apoyo incondicional, por su comprensión durante estos dos años y por sus palabras de aliento cada vez que las necesite.

Agradezco a todas las personas de la Facultad de Educación de la Universidad de la Sabana, por su gestión, apoyo y sentido humano. Especialmente, a las asesoras de la tesis Ángela Rubiano y Laura Cubillos, por todo su apoyo y brindar sus conocimientos y experiencias. A mis compañeros de la maestría por todos sus aportes y por permitirme aprender de ellos.

TABLA DE CONTENIDO

1.1 Antecedentes	15
1.2 Justificación.....	19
1.3 Formulación del problema.....	20
1.3.1 Pregunta de Investigación.	24
1.3.2 Preguntas Asociadas.	24
1.4 Objetivo General	24
1.5 Objetivos Específicos	25
1.6 Marco Institucional	25
2. MARCO TEÓRICO	29
2.1 Calidad	29
2.1.1 Calidad educativa.....	30
2.1.2 Factores de la calidad educativa.....	33
2.2 Gestión educativa	35
2.2.1 Modelos de gestión educativa.	38
2.3 Prospectiva. Una herramienta para una excelente gestión	39
2.4 La comunidad educativa. Factor de sinergia.....	42
3. ESTADO DEL ARTE	45
4. METODOLOGÍA	55
4.1 Tipo de investigación	55
4.2 Diseño de investigación.....	55
4.3 Etapas del estudio.....	56
4.3.1 Momento preliminar.	56
4.3.2 Negociación y acceso al campo.	57
4.3.3 Trabajo de campo.	58
4.3.4. Análisis de datos.	58
4.3.5 Elaboración del informe.....	60
4.4 Alcance	60
4.5 Población.....	60

4.6 Muestreo.....	61
4.7 Técnicas de recolección de información.....	61
4.8 Definición del instrumento	62
4.9 Consideraciones éticas	69
5. análisis de datos.....	73
5.1 Primeros resultados. Preliminares y documentales.....	73
5.2 Principales resultados de la investigación.....	74
5.2.1 Resultados generales. Implementación de instrumentos.	74
5.3 Resultados de la revisión documental.....	91
5.4 Resultados destacables desde el análisis de las Unidades hermenéuticas	92
6. discusión.....	94
6.1 Algunas orientaciones para fortalecer la participación de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva institucional.....	98
7. CONCLUSIONES	100
8. RECOMENDACIONES	103
9. NUEVOS INTERROGANTES DE INVESTIGACIÓN	104
10. LIMITACIONES	105
REFERENCIAS	106
ANEXOS	112

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Cantidad de fuentes documentales encontradas para cada categoría conceptual	47
Tabla 2 Matriz de técnicas de recolección de datos	61
Tabla 3 Matriz de categorías para entrevista semiestructurada a profundidad para directivos	63
Tabla 4 Matriz de categorías para entrevista semiestructurada a profundidad para docentes	66
Tabla 5 Detalle de conflicto de interés y medidas de prevención	71

LISTA DE FIGURAS

Figura No. 1: Modelo básico de planificación prospectiva. Tomado de Mojica (2008)	40
Figura No. 2: Modelo avanzado de planificación prospectiva. Tomado de Mojica (2008)	41
Figura No. 3: Códigos de la categoría: Formas de participación del equipo de trabajo de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva (Directivos)	77
Figura No. 4: Códigos de la categoría: Formas de participación del equipo de trabajo de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva (Docentes)	80
Figura No. 5: Códigos de la categoría: Significados de participación y prospectiva de los directivos y del equipo docente de primera infancia (Directivos)	43
Figura No. 6: Códigos de la categoría: Significados de participación y prospectiva de los directivos y del equipo docente de primera infancia (Docentes)	86
Figura No. 7: Códigos de la categoría: Relación entre los significados de participación y prospectiva contruidos por directivos y docentes de primera infancia y la manera cómo se materializa dicha participación (Directivos)	88
Figura No. 8: Códigos de la categoría: Relación entre los significados de participación y prospectiva contruidos por directivos y docentes de primera infancia y la manera cómo se materializa dicha participación (Docentes)	91

LISTA DE ANEXOS

Anexo A Carta de invitación a Rectora.....	112
Anexo B Carta de aceptación.....	114
Anexo C Consentimiento informado.....	115
Anexo D Protocolo entrevista a profundidad semiestructurada para directivos.....	117
Anexo E Protocolo entrevista a profundidad semiestructurada para docentes... ..	119
Anexo F Protocolo entrevista a profundidad semiestructurada para docentes... ..	122

RESUMEN

Uno de los retos de cualquier institución educativa es lograr que todos sus integrantes participen de manera activa y asertiva en los procesos de gestión y toma de decisiones. La experiencia indica que uno de los grupos que menos participa en la dinámica de gestión institucional es el equipo de primera infancia. Desafortunadamente, la bibliografía disponible es limitada para comprender este fenómeno. Adicionalmente, las condiciones actuales les exigen a las estructuras de gestión educativa asertividad en la toma de decisiones con perspectiva de largo plazo, es decir desde un enfoque prospectivo. En este sentido, el interés de esta investigación se centró en analizar la incidencia de la participación de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva de una institución educativa en Bogotá – Colombia.

El enfoque de la investigación es cualitativo con diseño etnográfico y alcance exploratorio descriptivo. Se implementaron 5 etapas en las que se utilizaron entrevistas semiestructuradas que se diseñaron a partir de tres categorías: formas de participación, significados de participación y prospectiva, relación entre los significados de participación y las formas de participación. Participaron 5 directivos y 9 profesores de un colegio de la ciudad de Bogotá.

Los resultados muestran que determinar la incidencia de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva institucional es complejo ya que no existe un verdadero sistema de gestión institucional prospectivo. Se identifican algunos elementos, pero no se pueden considerar como un sistema prospectivo. Se destaca que fomentar la participación del equipo de primera infancia trae excelentes beneficios al desarrollo institucional en el largo plazo.

Palabras clave: calidad educativa, gestión prospectiva, primera infancia, participación.

ABSTRACT

One of the challenges of any educational institution is to ensure that all its members participate actively and assertively in the management and decision-making processes. Experience indicates that one of the groups that least participate in the institutional management dynamics is early childhood team. Unfortunately, the available literature is limited to understand this phenomenon. In addition, current conditions require assertiveness in educational management structures in decision-making with a long-term perspective, that is, from a prospective approach. In this sense, the interest of this research focused on analyzing the incidence of the participation of early childhood teachers in the prospective management of an educational institution in Bogotá - Colombia.

The research approach is qualitative with an ethnographic design and a descriptive exploratory scope. Five stages were implemented in which they will be used in semi-structured interviews that were designed from three categories: forms of participation, meanings of participation and prospective, the relationship between meanings of participation and forms of participation. Five directors and nine teachers from a school in the city of Bogotá participated.

The results show that determining the incidence of early childhood teachers in prospective institutional management is complex since there is no true institutional management prospective system. Some elements are identified, but cannot be considered as a prospective system. It is emphasized that encouraging the participation of the early childhood team produces excellent benefits for institutional development in the long term.

Keywords: Educational quality, prospective management, early childhood, participation.

INTRODUCCIÓN

La calidad educativa es un factor de constante interés para el grupo directivo de una institución educativa. Se refleja en los resultados de los estudiantes en pruebas académicas nacionales e institucionales y moviliza gran parte de la gestión educativa. Es así como los recursos y acciones institucionales se concentran para que los estudiantes, especialmente, los de último curso obtengan altos resultados.

Esta preocupación desde una perspectiva técnica de la gestión es justificable, pues gracias a los resultados en pruebas como Saber Once, se define gran parte del futuro de la comunidad educativa. En los estudiantes se definen sus posibilidades de acceso a la educación superior y oportunidades de becas. En la institución educativa se convierten en factor que genera impacto de marca, lo que se traduce en mayores matriculas para las instituciones privadas y reconocimiento por la gestión en instituciones públicas.

El impacto del fenómeno que se describe es que, en muchas ocasiones, el grupo directivo puede llegar a desatender otros elementos de la estructura institucional escolar, por ejemplo, el nivel de primera infancia. Infortunadamente, algunos estudios demuestran que para muchos directivos la primera infancia no representa un nivel de gran inversión, al respecto, Blanco (2005) menciona que existe suficiente evidencia que demuestra que el avance en la educación en primera infancia es lento, los modelos de evaluación y los índices de calidad para este nivel todavía son limitados. Adicionalmente, el aporte de los resultados de este nivel en la estructura financiera de la institución educativa y en las estrategias de evaluación nacionales no son claros.

En muchas ocasiones, el nivel de primera infancia queda relegado dentro de la estructura de toma de decisiones de los directivos docentes. Del mismo modo, los procesos de evaluación y los sistemas que miden calidad para este nivel educativo son bastantes limitados, lo que obstaculiza la participación del nivel inicial en los procesos de gestión de calidad y en las decisiones prospectivas que toman los directivos de una institución educativa.

Un resultado del análisis anterior es explicar por qué la política pública internacional y los resultados obtenidos en diversas investigaciones de orden académico reconocen la primera infancia es una etapa fundamental de la vida de una persona, y esencial para el desarrollo social de un territorio (Múnera-Cavadías, 2014), sin embargo, esta noción no permea la gestión prospectiva de un directivo escolar.

Desafortunadamente, la primera infancia en muchos contextos educativos se percibe como una etapa de juego únicamente, los profesionales no gozan de un reconocimiento profesional social, sino son vistos

como “cuidadores de niños” y no como expertos en desarrollo infantil y en pedagogía, que potencializan las diferentes dimensiones del desarrollo del infante. En este sentido, Ancheta-Arraval (2008), reconoce que existe un amplio consenso en que el estatus socioeconómico y la imagen social de la profesión juega un rol importante en la calidad de la atención para la primera infancia.

Si bien, son muchos los retos y desafíos que enfrenta el equipo de primera infancia para participar de manera activa en la gestión prospectiva de una institución educativa, es necesario tener una caracterización inicial de las estructuras y dinámicas de gestión de las instituciones educativas en Colombia para identificar los factores que influyen en la poca participación del equipo de profesores de primera infancia en la toma de decisiones de las instituciones educativas.

Emprender este análisis es necesario, pues si un directivo docente desea mantener calidad educativa y reflejar en los últimos años del ciclo escolar altos índices en pruebas nacionales e internacionales, debe realizar un trabajo riguroso y disciplinado desde los primeros niveles. Al respecto, Reveco y Mella (1999), concluyen que existe una asociación significativa entre el nivel alcanzado en castellano y matemática en pruebas nacionales y la asistencia o no a jardín infantil.

En este marco, es necesario que se diseñen herramientas y modelos que permitan a la estructura organizacional de una institución educativa integrar de manera asertiva, responsable y disciplinada el nivel de primera infancia en los procesos de gestión prospectiva de la institución educativa.

En consecuencia, esta investigación se desarrolla en diez capítulos, de la siguiente manera: El capítulo uno, muestra los antecedentes del problema que orientó este estudio, poca participación de los docentes de primera infancia en la toma de decisiones y como esta situación se refleja en la gestión directiva de una institución educativa de ciclo completo de la ciudad de Bogotá. En este mismo capítulo, se presentan los argumentos que justifican el desarrollo de esta investigación, de un lado, la poca literatura existente que aborda el objeto de estudio y por el otro lado, las razones prácticas. Para finalizar se presenta una breve reseña de la historia de la institución investigada.

En el segundo capítulo, titulado marco teórico, se tuvieron en cuenta tres constructos que permitieron indagar sobre conceptos y teorías relacionadas con calidad, gestión educativa, prospectiva y comunidad educativa. El tercer capítulo, estado del arte, describe los estudios y la literatura encontrada que guardan estrecha relación con los constructos de la investigación, resaltando aquellos que aportan información para esta investigación.

En el capítulo cuatro, se describe la metodología utilizada para el desarrollo de esta investigación, la cual fue de tipo cualitativo, con diseño etnográfico. Se implementaron cinco etapas. También se encuentra

la descripción de la población participante y las características que se tuvieron en cuenta para la elección de la muestra. Un aspecto importante en este capítulo es la descripción de los instrumentos que se utilizaron para desarrollar las entrevistas semiestructuradas a profundidad.

En el capítulo cinco, se encuentra el análisis de los datos encontrados con los instrumentos aplicados. Se resalta el hecho que efectivamente existen fuertes vacíos tanto en el grupo de profesores de primera infancia como en el equipo directivo que influyen en la participación de los primeros en la gestión prospectiva institucional. En el capítulo seis, se realiza una discusión crítica argumentativa de aquellos elementos que se consideran que explican el fenómeno estudiado.

En el capítulo siete, se presentan las conclusiones de esta investigación y en el capítulo ocho se proporcionan algunas recomendaciones que a juicio de los autores se consideran fundamentales para fortalecer el campo de conocimiento y para que la institución educativa participante tenga en cuenta en su proceso de mejoramiento. En el capítulo nueve, se generan nuevos interrogantes que surgieron con esta investigación. Finalmente, en el capítulo diez, se dan a conocer las limitaciones que se tuvieron durante el desarrollo de esta investigación.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Antecedentes

Uno de los actores más importantes dentro de la institución educativa es el profesor, es quien articula los intereses de las diversas variables que participan en la gestión educativa. En consecuencia, su acción no solo debe centrarse en el acto pedagógico, también debe participar activamente en la gestión institucional, su actividad le permite tener acceso a información que es útil en la toma de decisiones.

En esa línea, el Gimnasio Monseñor Manuel María Camargo, (en adelante GMMMC), cuenta con una amplia trayectoria en el sector educativo, abre la posibilidad a sus colaboradores de proponer investigaciones y diversas estrategias para fortalecer su acción educativa. Una necesidad que se identifica es la falta de participación del profesor del nivel de primera infancia en la acción directiva institucional, para ello se plantea realizar un estudio etnográfico, el cual permite realizar una descripción y análisis de las interacciones y comportamientos de un grupo de personas en situaciones cotidianas y poder comprender el significado de estas interacciones (Hernández Sampieri, Fernández Callado, & Baptista Lucio, 2010), para determinar los factores a fortalecer y así lograr una mayor vinculación del profesor en la gestión directiva. En primer lugar, se realiza una caracterización histórica, educativa y administrativa de la institución, para después realizar la formulación de la estructura crítica de la propuesta de investigación.

El GMMMC hace parte de la estructura organizacional de la Fundación San Antonio, si bien, cuenta con un cuerpo administrativo propio, gran parte de las decisiones que se toman en el colegio deben ser consultadas con la Fundación. En ese sentido, los aspectos que gobiernan directamente el cuerpo directivo de la institución son: la dimensión académica, pedagógica y los aspectos administrativos que se encargan del mantenimiento y la gestión financiera diaria. En tanto, aspectos como el presupuesto es dirigido desde la dirección general de la Fundación. Es importante mencionar que hasta 2019, la sede de la Fundación no se encontraba dentro de las instalaciones del colegio, pero debido a ajustes presupuestales, a partir de 2020, la Fundación se traslada y funciona en el mismo lugar del colegio.

Los procesos generales del colegio se encuentran divididos para dar respuesta a las dinámicas propias de una institución educativa. Esta distribución está dada de la siguiente manera: a) gestión directiva, b) gestión académica, c) gestión de formación, d) gestión administrativa, e) gestión humana y f) mejora continua. Por lo tanto, la gestión directiva se encuentra conformada por la rectora, la coordinadora de convivencia, el coordinador académico, los coordinadores de cada sección, el coordinador de pastoral y la administradora. Esto permite identificar que existe una organización jerárquica, en donde la toma de

decisiones depende exclusivamente de los directivos. Es así, que las decisiones que orientan la acción académica, pedagógica y administrativa las toman los directivos desde el alcance que le otorga los respectivos cargos institucionales.

Este ejercicio de toma de decisiones se realiza desde un escenario único propuesto por la dirección administrativa de la Fundación. Esto limita la gestión prospectiva, pues para considerar que una institución sea realmente prospectiva es necesario un ejercicio de análisis y reflexión que facilite el reconocimiento de diferentes escenarios futuros, y a partir de un ejercicio participativo se elija el más conveniente para la organización.

Los profesores se encuentran en la base del organigrama de la organización, su participación fundamentalmente es recoger información de su actividad diaria y comunicarla a las correspondientes dependencias del colegio, es decir, solo tienen impacto en aspectos de la gestión pedagógica, como proceso que orientan y coordinan para cumplir con la malla curricular de la institución. Estas actividades van encaminadas a planeación de clases, implementación y procesos de evaluación.

Para el cumplimiento, seguimiento y control de las acciones de la gestión institucional, la Fundación San Antonio cuenta con una junta directiva, es el máximo órgano de gobierno, la constituye el señor Cardenal Arzobispo de Bogotá, cinco miembros principales y cuatro suplentes. Ellos se reúnen para la toma de decisiones, una vez al mes o cada que lo requiera el revisor fiscal o el director ejecutivo. Adicionalmente, cuenta con un comité de dirección encargado de coordinar las acciones que aportan a los objetivos misionales de la Fundación. Ese comité es conformado por la Dirección Ejecutiva, Subdirección Administrativa y financiera, Subdirección de Gestión social y Relaciones Institucionales, Rectoría del GMMMC, Vicerrectoría de Formación y Coordinación, Comunicación Estratégica, Alianzas y la Jefatura Ambiental. Se reúnen una vez al mes o cuando alguno de sus miembros lo requieran. Además, está el comité de Calidad, un órgano que se encarga del estricto cumplimiento del sistema de gestión de calidad y control del plan estratégico. Lo conforman las mismas personas del comité de dirección (Fundación San Antonio, 2019).

En la gestión del GMMMC se establecen comités y consejos según el pacto de convivencia (Fundación San Antonio, 2020), como son: Consejo Directivo, encargado de la toma de decisiones de carácter pedagógico y curricular; está conformado por representantes de la Fundación San Antonio, de los estudiantes, de los profesores, de los padres de familia, del sector productivo, de los exestudiantes y la rectora.

El consejo académico lidera y gestiona el desarrollo de la propuesta pedagógica del GMMMC, sus integrantes son la rectora, el coordinador académico, coordinador de pastoral, coordinador de convivencia, coordinadores de sección, los jefes de cada una de las áreas académicas, el jefe del área de psicología y el capellán. Otros comités y consejos son el comité de convivencia escolar, el consejo de coordinación, el comité de calidad, el comité de pastoral educativa, el comité de grado, la comisión de evaluación, el comité de admisiones, el comité de seguridad vial escolar, consejo de padres de familia y el consejo electoral. De esta manera, estos consejos tienen diversas funciones relacionadas con las actividades y situaciones diarias de la institución, así como también planear diferentes aspectos pedagógicos y académicos para el año siguiente. La participación de los directivos es fundamental en cada uno de estos comités o consejos, lo que no sucede para los colaboradores docentes. Los docentes solo participan en el consejo directivo, en el consejo académico, el comité escolar de convivencia, el comité de grado, la comisión de evaluación, el comité de seguridad vial escolar y el consejo electoral.

Es importante mencionar que los profesores de primera infancia del GMMMC solo participan en la comisión de evaluación. Además, tienen la oportunidad de postularse para cualquiera de los comités que permite la participación de profesores, no obstante, por parte del equipo docente del nivel de primera infancia no se percibe intención de participación. Lo anterior implica que el profesor se desarticula de la gestión administrativa, componente importante para el éxito de la gestión de calidad de la institución.

Actualmente, la Fundación San Antonio cuenta con 197 colaboradores, solo 98 hacen parte del GMMMC, es decir el 49,7%. De este porcentaje, 76 personas son docentes, es decir el 77.6% del total de las personas dentro del gimnasio. Están distribuidos de la siguiente manera: en la sección primaria hay 31 docentes y en la sección de bachillerato hay 45 docentes. Es importante mencionar que, frente a la participación de los profesores en los diferentes consejos, tradicionalmente participan en mayor medida los profesores de bachillerato y algunos de primaria.

Para 2020 se realizó la asamblea general al inicio del año escolar, en donde se solicitó a todos los docentes de manera democrática que se postularan para pertenecer a los consejos de la institución y conformar el gobierno escolar. Los requisitos para postularse y ser miembro del gobierno escolar son: 1. Tener cómo mínimo dos años antigüedad. 2. ser elegido por mayoría de votos en la asamblea general. Los docentes que quieran participar de este proceso se postulan libremente y luego se realiza la votación. Se inicia con la sección de primaria, para ello, debe haber mínimo dos profesores postulados y así realizar la votación. Cuando ya están listas las personas postuladas, los 76 profesores escogen por quién votar, la persona que obtenga la mayoría de los votos queda como representante de los docentes de primaria. El

mismo procedimiento se realiza con los profesores de bachillerato. Es decir, que son dos profesores los representantes en el gobierno escolar.

Al revisar las actas de estas asambleas, se evidencia que en los últimos cinco años los profesores postulados pertenecen a las secciones de primaria y bachillerato de diferentes áreas de conocimiento, se debe aclarar que las profesoras del GMMMC de primera infancia hacen parte de la sección de primaria, las cuales no se han postulado en este tiempo para pertenecer al gobierno escolar. Un hecho importante para destacar es la baja participación de los profesores de primera infancia en los diferentes consejos y comités.

Se logran identificar las siguientes razones de la baja o nula participación de los profesores de primera infancia; la primera es la baja iniciativa y motivación que se evidencia por parte de los profesores de este nivel para participar en estas estrategias de gobierno, la segunda vincula a las directivas, no se promueve la participación de la toda la comunidad docente, pues no se realiza convocatoria previa ni socialización de las convocatorias. Adicional, no se evidencia conocimiento sobre esta situación y no se ha abordado en ninguna reunión para discutir esta problemática.

Otro aspecto que llama la atención es el relacionado con la estructura de la organización. En el organigrama, la unidad compuesta por el nivel de primera infancia no se encuentra definido dentro del esquema de la organización, esto implica que desde el sistema de gestión de calidad es una situación que amerita revisión rigurosa con el fin de mejorar procesos institucionales. Los docentes de primera infancia tienen un rol importante dentro de la institución educativa, pues permiten fortalecer el componente pedagógico y la gestión directiva desde la demanda social, promoviendo innovación en los procesos educativos y sociales (Robledo, Amador & Ñañez, 2019), en donde son mediadores para que los derechos de la infancia se promuevan brindando una atención integral de los niños y niñas que se acogen en el colegio.

Finalmente, se evidencia que en las jornadas pedagógicas que se llevan a cabo los miércoles de cada semana y en las cuales participan todos los docentes, coordinadores y directivos, solo se tienen en cuenta temas relacionados con los estudiantes de primero hasta grado once, un factor que indica el poco interés de los directivos en el nivel de primera infancia, pues son ellos quienes desarrollan la agenda de la reunión. La revisión de estos indica que los temas de primera infancia no son determinantes para tomar decisiones organizacionales. Adicionalmente, las docentes de primera infancia no han mostrado interés por participar o dar a conocer los logros o dificultades presentadas dentro de los procesos de primera infancia. En este mismo sentido, el organigrama de la institución no tiene contemplado este nivel dentro de la organización.

1.2. Justificación

Reflexionar e indagar acerca de los niveles de participación de la comunidad educativa en la gestión institucional es una tarea necesaria para dar respuesta a las nuevas dinámicas de las organizaciones, de allí que pueda afirmarse que el proyecto tiene relevancia social. Las realidades institucionales muestran que los sistemas de gestión habituales están en crisis, una evidencia son los traumatismos que generó la crisis sanitaria del año 2020, muchas instituciones educativas tuvieron fuertes dificultades para adaptarse, adicionalmente, la llegada de nuevos modelos educativos liderados por grandes empresas internacionales, arriesgan las finanzas de muchas instituciones.

Otro factor, son las nuevas generaciones de profesionales, quienes no trabajan bajo esquemas tradicionales jerárquicos. La tendencia es el trabajo colaborativo, generación de nuevas experiencias y una fuerte defensa por la individualidad. Todo lo anterior asociado a modelos que están mediados por las tecnologías de la información y la comunicación.

Del mismo modo, las estructuras educativas se han transformado, en las tres últimas décadas existe un mayor reconocimiento por aquellos niveles que históricamente no hacían parte del sistema educativo formal. La primera infancia ha cobrado tanta relevancia que países como Colombia, Chile, Costa Rica, Brasil y México desarrollaron políticas públicas específicas. El interés se centra tanto en esta etapa, que no solo es suficiente garantizar los derechos de los más pequeños, sino que es necesario dar mayor participación a las instituciones y profesionales que tienen como misión social la atención a la primera infancia.

En ese orden de ideas, se observa que el estudio tiene valor teórico considerando que se aborda por primera vez en Colombia la participación del equipo de primera infancia en la gestión directiva de un colegio de ciclo completo, implementando herramientas prospectivas. Así mismo, las implicaciones prácticas que se deriven de los hallazgos pueden contribuir a comprender los aportes que el equipo de trabajo de primera infancia puede generar.

Es conveniente realizar esta investigación para fortalecer los procesos de calidad que tiene la institución desde la gestión directiva y consolidar procesos de integración, motivación y participación del equipo docente como parte del crecimiento y desarrollo institucional propuesto en su plan estratégico vigente.

La proyección social que se deriva de este proyecto es fundamental para los educadores de primera infancia, pues se empoderan y se visibilizan dentro de la comunidad educativa, fortalecen su reflexión de su gestión de acuerdo con los contextos sociales en los cuales participan y generan herramientas para aportar ideas innovadoras y de transformación. Contribuye a la relación entre directivos y su equipo de primera

infancia, la gestión directiva y la toma de decisiones; teniendo en cuenta las opiniones del equipo docente, la prospectiva y el sistema de gestión de calidad de la institución.

Las instituciones educativas se han visto obligadas no solo en enfocar sus acciones para mejorar la calidad de los últimos niveles educativos, sino en reflexionar acerca de su gestión para lograr procesos pertinentes de formación desde los primeros niveles escolares. Sin embargo, estas acciones se centran más en aspectos pedagógicos y curriculares y no logran permear las estructuras directivas.

Es difícil identificar si realmente un proceso de gestión garantiza calidad académica y pedagógica, pero en la medida que incluye elementos de gestión participativa y colaborativa, se genera identidad institucional en los actores y por ende se tendrán buenos resultados en las diferentes dimensiones de la entidad educativa.

Los procesos de gestión institucional dentro de GMMMC deben garantizar que los procesos de calidad estén inmersos en todas sus dimensiones, buscando la participación y colaboración de toda la comunidad educativa. Esto busca que todos los actores desde sus disciplinas y rol laboral generen identidad con la institución, promover su propuesta de valor y articular el sistema de gestión de calidad con mayor trazabilidad y transparencia.

La realidad de muchas instituciones educativas que tienen ciclo completo de formación es que la participación en los procesos de gestión escolar se concentra en los actores que pertenecen a educación secundaria y en algunas ocasiones a primaria. No obstante, por la naturaleza pedagógica de los procesos de primera infancia, se ha observado que en el caso de los profesores que pertenecen este nivel su participación es limitada.

Al indagar sobre el fenómeno, se encuentra que la investigación en este campo específico de conocimiento es limitada, si bien se encuentran estudios de gestión escolar en primera infancia, su atención se centra en instituciones educativas que solo ofertan este nivel educativo. (Galeano-Martinez, Parra-Moreno, & Chocontá-Bejarano, 2018; Heikka & Hujalaa, 2013). En cuanto a instituciones que ofertan todo el ciclo, las investigaciones se centran en otras dinámicas institucionales como determinar asertividad de los factores de éxito, pero no oportunidad ni aportes del equipo de trabajo de primera infancia para el desarrollo de gestión prospectiva. Por tanto, el presente estudio pretende aportar un análisis riguroso para atender este vacío en el campo de conocimiento.

1.3. Formulación del problema

Solo fue a partir de la segunda mitad del siglo XX que la humanidad reconoció la infancia como periodo de desarrollo trascendente para el ser humano y las comunidades (Aries, 1986). Por tanto, el diseño de

estructuras institucionales que incluyeran a la niñez como un factor importante es reciente. En América Latina, por ejemplo, la atención en primera infancia lleva más de un siglo, sin embargo, las primeras experiencias no superaban el ámbito asistencial (Peralta & Fujimoto, 1998). Al respecto, Galeano-Martínez, Parra-Moreno y Chocontá-Bejarano (2018) y Myers (1999), concuerdan que el verdadero inicio de la participación de la primera infancia en la estructura de los sistemas educativos latinoamericanos fue en 1990, cuando en la Conferencia Mundial de Educación para Todos, se incluyeron recomendaciones concretas para que la primera infancia fuera el inicio de los ciclos escolares y no en primaria como tradicionalmente se mantenían.

En este marco se identifica que la primera infancia como nivel válido dentro de los ciclos educativos latinoamericanos solo cumple tres décadas, periodo que se considera reducido para lograr un mejoramiento continuo en diferentes ámbitos de la primera infancia. Desde la institución no se ha logrado integrarla como parte esencial para brindar un servicio de calidad basado en un proceso completo y verídico.

Las iniciativas de los centros de investigación, universidades y gobiernos en este primer nivel educativo se han centrado en los aspectos pedagógicos y asistenciales (Castillo, Ramírez & Ruiz, 2017). Este fenómeno se explica porque a partir de las recomendaciones de entidades internacionales como la UNESCO, el Banco Mundial y UNICEF, los estados configuraron políticas públicas para incentivar en las diferentes instituciones iniciativas que fortalecieran la atención en primera infancia. Sin embargo, estas estrategias no han logrado romper paradigmas que responden a inercias culturales como la poca relevancia social que tienen los profesionales que se dedican a este campo del conocimiento, especialmente, los licenciados en educación infantil.

Los imaginarios y paradigmas que existen frente a la profesión docente en primera infancia han logrado permear la gestión directiva de las instituciones educativas con oferta académica de ciclo completo. En muchas instituciones educativas, el nivel de primera infancia se percibe como guardería, tal cual lo mencionan Aimetta y Cardozo (2019) quienes en repetidas ocasiones exponen que los jardines infantiles de Argentina son vistos como lugares en donde cuidan a los niños y niñas, adicionalmente, al revisar la historia del desarrollo de la primera infancia en Latinoamérica, se identifica que este nivel emerge como respuesta al cuidado de los niños ante la situación económica de las familias que obliga a las madres a buscar empleo.

Otro factor que muestra el desequilibrio entre los distintos niveles de la educación formal, se encuentra en el Observatorio Laboral Colombiano. El resultado del análisis salarial de los profesores en primera infancia refleja que en muchas ocasiones existe una disminución hasta un 20% frente a los pares de otros niveles. Asimismo, las condiciones laborales en cuanto intensidad horaria y bienestar social son inequitativas.

Este fenómeno de relevancia profesional de los educadores infantiles también permea el clima organizacional de las instituciones educativas. Es común identificar entre los grupos de profesores frases que desmeritan la actividad docente en primera infancia, asimismo, la poca participación que tienen los profesores de primera infancia en los órganos de gobierno de las instituciones educativas es un fenómeno frecuente.

El mayor impacto de limitar la participación de los profesores de primera infancia en las estructuras de gestión de una institución educativa es la pérdida de información o conocimiento que continuamente se genera en los procesos educativos de primera infancia. Un buen ejercicio prospectivo de una institución educativa debería tener en cuenta los resultados educativos que se logran en este nivel, para generar planes de mejoramiento educativo en el mediano y largo plazo. Se resalta que son los profesores de primera infancia los encargados de liderar el desarrollo integral de niños y niñas, en el proceso de interacción social, desarrollo de competencias, de su cuidado y protección (Ministerio de Educación, 2010), importantes para el desarrollo académico posterior.

Si se integra un enfoque antropológico y se logra unidad de gestión en los colaboradores, es posible que el liderazgo compartido permita la participación de los profesores de primera infancia en la estructura de toma de decisiones, lo que podría fortalecer la gestión escolar prospectiva en la institución. Es importante resaltar que con una perspectiva de gestión como la que se describe es posible mejorar procesos de innovación y de calidad de largo plazo, específicamente después de once años, momento en el cual los estudiantes presentan pruebas de estado que son determinantes para toda la estructura educativa. Para el colegio representa estatus y calidad, para los padres y estudiantes se traduce en oportunidades de estudio en educación superior y para los profesores es el reflejo de su práctica pedagógica.

En consecuencia, cualquier estrategia que se diseñe debe tener en cuenta las características particulares del grupo de primera infancia. Quiroga, Arredondo, Cafena, y Merino (2014) mencionan que existe suficiente evidencia que demuestra que en la medida que el niño recibe una educación de calidad en los primeros años escolares, el desarrollo de sus competencias en primaria y secundaria mejora considerablemente.

Por ello, la participación de los profesores de primera infancia en los órganos de dirección de una institución es una necesidad urgente, pues gracias a la naturaleza de la educación infantil, los profesores logran conocer en detalle los rasgos y características que se desarrollan en el aula, información que es valiosa en un proceso de planeación estratégica de largo plazo en la dimensión pedagógica, pues a partir de estos insumos se definen prioridades académicas y se diseñan estrategias que garantizarán los mejores resultados

en las pruebas estandarizadas que los estudiantes de grado undécimo deben presentar. Es importante mencionar que no solo los jóvenes son los interesados en obtener resultados óptimos, pues la institución también obtiene beneficios, en la medida que el desempeño de sus estudiantes sea mejor, es un indicador de buena gestión de las personas que conforman esa comunidad, siendo acertada, efectiva, eficiente y con calidad.

A partir de este marco se identifica que la gestión prospectiva asertiva es aquella que genera espacios de participación de todos los actores, no se deja permear por inercias culturales ni por paradigmas que afectan las relaciones entre los actores de la institución. Garantiza equidad de tratamiento para todos los grupos de la organización y sus decisiones, tienen como punto de inicio los más pequeños, reconoce que el éxito escolar se encuentra en forjar excelentes hábitos y competencias desde los primeros años. Sin embargo, este tipo de gestión no es común en las instituciones educativas colombianas, pues todavía se identifican prácticas en las cuales se da relevancia a los niveles superiores. La pregunta que surge del análisis es, si existe un consenso generalizado que la formación en primera infancia es fundamental para el éxito académico de una persona, por qué desde el ámbito administrativo esta tesis no se refleja.

Al indagar en múltiples bases de datos con conceptos claves como gestión escolar en primera infancia, participación de profesores de primera infancia en la gestión escolar, factores asociados al nivel de primera infancia en la gestión escolar, primera infancia y gestión prospectiva, se encuentra que los resultados son limitados, de 33 artículos que fueron preseleccionados, ninguno aborda las dinámicas de gestión institucional en la cual exista participación activa de los profesores de primera infancia, asimismo, no se encuentra investigación que indague sobre los aportes o factores que puedan surgir al incluir de manera permanente la perspectiva y las experiencias que cotidianamente un profesor de primera infancia realiza.

La información disponible se centra en experiencias de gestión escolar en instituciones que son exclusivas para población de primera infancia, las cuales, por su naturaleza y visión educativa mantienen dinámicas muy particulares que difieren notablemente de instituciones con ciclo académico completo. Otras publicaciones se centran en la acción pedagógica del profesor y en caracterizar los problemas de equidad que existe en cuanto a accesibilidad y en la prestación del servicio educativo para este nivel.

Al observar los antecedentes de investigación, se considera que es un tema relevante porque no hay claridad, si la poca participación del profesor de primera infancia en la estructura de gobierno de la institución se da porque efectivamente la institución no genera esas oportunidades o porque realmente no existe un verdadero interés por parte de los profesionales. En ese marco, esta propuesta cobra especial interés ya que a partir de los resultados se pueden aportar algunas recomendaciones para que la institución genere

estos espacios e involucre en su cascada de variables aspectos que son exclusivos de primer nivel educativo, o en su defecto los profesores desarrollen interés y habilidad para la gestión educativa. Es una realidad que las nuevas dinámicas de las comunidades exigen una gestión que no sea jerarquizada, se transforme a una gestión colaborativa, participativa y democrática con amplio espacio para promover el liderazgo individual y que todos los colaboradores puedan aportar a la institución, solo de esta manera se puede generar una transformación en la toma de decisiones desde la gestión directiva.

Por ello es fundamental que las instituciones cuenten con herramientas, estrategias y modelos prospectivos que permitan al directivo docente integrar de manera asertiva, responsable y disciplinada el nivel de primera infancia en su estructura de gestión directiva. Para ello se analizarán los siguientes interrogantes.

1.3.1. Pregunta de Investigación.

¿Cómo incide la participación del equipo de trabajo de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva de una institución educativa de ciclo completo de la ciudad de Bogotá?

1.3.2. Preguntas Asociadas.

- ¿Cómo es la participación del equipo de trabajo de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva de una institución educativa de ciclo completo de la ciudad de Bogotá?
- ¿Cuáles son los significados de participación y prospectiva que tienen los directivos y el equipo de docentes de primera infancia de la institución educativa?
- ¿Cómo es la relación entre los significados de participación y prospectiva construida por los directivos y los docentes de primera infancia?
- ¿Qué aspectos influyen en la participación de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva de la institución?
- ¿Cuáles son los lineamientos que orientan las decisiones del equipo directivo para fortalecer la participación de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva?

1.4. Objetivo General

Analizar la incidencia de la participación del equipo docente de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva de una institución educativa de ciclo completo de la ciudad de Bogotá.

1.5. Objetivos Específicos

- Reconocer las formas de participación del equipo de trabajo de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva de una institución educativa de ciclo completo de la ciudad de Bogotá.
- Reconocer los significados de participación y prospectiva de los directivos y del equipo docentes de primera infancia.
- Analizar la relación entre los significados de participación y prospectiva construidos por directivos y docentes de primera infancia y la manera cómo se materializa dicha participación.
- Identificar otros aspectos que influyen en el nivel de participación de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva de una institución.
- Plantear lineamientos que orienten las decisiones del equipo directivo para fortalecer la participación de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva.

1.6. Marco Institucional

Para entender la filosofía institucional es necesario realizar un recorrido por la historia de esta. El GMMMC es una institución de carácter privado, ubicado en la calle 6 Sur No. 14 - 49 del barrio San Antonio, en la ciudad de Bogotá. La comunidad educativa está conformada por 1150 estudiantes y 76 docentes. Atiende a niños, niñas y adolescentes de los diferentes estratos socioeconómicos de su zona de intervención, de localidades como Usme, Bosa, Antonio Nariño, San Cristóbal, Candelaria Centro, Candelaria La Nueva, Soacha y Ciudad Bolívar entre otras. Su proyecto educativo institucional se centra en una formación humanística, cristiana y social que busca formar líderes transformadores de la sociedad futura. Actualmente el GMMMC hace parte de los colegios del SEAB (Sistema Educativo Arquidiocesano de Bogotá) y de la Fundación San Antonio.

El GMMMC comienza en 1894, cuando Monseñor Manuel María Camargo reconoce la situación de orden político y económico que atravesaba el país y que impactó significativamente a la ciudad de Bogotá. En particular porque muchos niños se encontraban junto a sus familias en situación de vulnerabilidad, padeciendo enfermedades como tifo, sarampión, tos ferina, difteria, escarlatina, gastroenteritis, neumonía y bronquitis, y, además; pasaban por difíciles condiciones de migración. Por tal razón, se asentaban en el sur de la capital del país.

Con este panorama, Monseñor Manuel María Camargo decide construir un asilo para estos niños desamparados y más necesitados de la ciudad. Un grupo de personas y entidades religiosas sumaron

esfuerzos para iniciar esta obra. Un año después, el 13 de octubre de 1895 se inauguró el albergue con 12 niños y se nombró Asilo de la Santa Infancia. La intención de Monseñor Manuel María Camargo era dar la oportunidad a los niños de educarse y adquirir habilidades para desempeñarse en algún oficio en la sociedad. Años después, en 1900 el asilo enfrenta graves problemas por problemas de tifo y en consecuencia se clausura (Flores, 2019).

Sin embargo, varios grupos de personas encabezados por Monseñor Manuel María Camargo retoman el proyecto y el 04 de marzo de 1902 se reabre el asilo con una capacidad para 70 niños. En esta nueva etapa, se considera al niño como alma libre que necesita de guía, por lo que la propuesta educativa se plantea bajo el concepto de libertad vigilada, utilizando como estrategia el estímulo y la recompensa (Flores, 2019). El objetivo de Monseñor es albergar a toda la infancia desamparada de la ciudad de Bogotá.

El 17 de junio de 1917 se termina la construcción de la sede principal del Asilo San Antonio, que buscaba dar continuidad al programa que se tenía con el asilo de la Santa Infancia, pero para un número mayor de personas. Era una obra con dormitorios, parques, cocinas, jardines, huertas y sementeras, rodeado por potreros de ganado y un lago. Se fortaleció la formación integral de los estudiantes, enseñando un oficio para que estos niños pudieran tener un sustento (oficios como carpintero, mecánico, sastre, herrero) (Flores, 2019) y así asegurar su sostenibilidad alimentaria (las tres comidas diarias).

Es importante mencionar que, en esta primera etapa de la institución, el asilo solo estaba abierto para niños hombres. Por ello, en 1929, Monseñor Manuel María Camargo abre un espacio dentro del asilo con el nombre “El Hogar de la Joven”, para atender a niñas y mujeres desamparadas, para que vivieran dignamente (Flores, 2019).

El 26 de agosto de 1933 fallece Monseñor Manuel María Camargo, dejando su legado. En 1942 el asilo llegó a mantener 400 niños. Sin embargo, las condiciones económicas empezaron a desmejorar considerablemente, las donaciones disminuyeron drásticamente y las deudas incrementaban, por esta razón, se venden terrenos del asilo, en especial el agrícola y así estabilizar las finanzas de este lugar.

Casi dos décadas después, las parroquias del sur de Bogotá buscaron extender su oferta educativa hasta bachillerato, es así como en 1958 nace el Colegio Interparroquial del Sur Santo Cura Ars (CISSCA) y se integra a la obra de la niñez desamparada en el año 1965. Con estas transformaciones y el crecimiento de la ciudad, la obra de Monseñor Manuel María Camargo evolucionó y se planteó la idea de crear un colegio. Para ello, en el mismo año se realizó la compra de la finca La Fiscala, en el sur de la ciudad y se construyó el colegio Hogar San Antonio en el cual 400 niños participaban de actividades educativas, de los cuales el

50% vivían en esta finca. En este mismo periodo, el edificio del asilo fue ocupado por estudiantes del CISSCA, esta circunstancia sumada al paso del tiempo causó un gran deterioro de la infraestructura.

Con el tiempo fueron menos los niños que solicitaban el servicio de hospedaje hasta que en 1977 se cerró el servicio de internado y el colegio pasó a llamarse Colegio San Antonio, dirigido exclusivamente a hombres y con el objetivo de enseñarle al niño el cuidado del mundo, inculcar la importancia de la naturaleza, la construcción de tejidos comunitarios y la vocación católica (Flores, 2019). Solo fue hasta mediados de la década de los 80 que se transformó en un colegio mixto.

En 1988, Se realiza el cambio de razón social y se reúnen todas las obras en una sola llamada Fundación San Antonio, así se llegó atender a más de 4000 niños en los dos colegios de la fundación, los cuales se encaminaban en la enseñanza de un oficio técnico, su formación y su salud. Para 1996, las minas que estaban ubicadas en la finca La Fiscala y que habían generado importantes recursos se encontraban en descenso (Flores, 2019). Estas minas fueron cerradas por políticas medioambientales y se inició su reconstrucción forestal, hasta el momento no se ha hecho entrega de ninguna zona reconstruida, pero está determinado hacerlo para el año 2022.

En el 2002, por las intensas lluvias, los terrenos de la Fiscala se inundan, lo que afecta seriamente a la infraestructura del colegio San Antonio, asimismo, por el uso y los años, la infraestructura del Colegio CISSCA se deterioraba cada vez más. Fue una época de grandes retos financieros, por lo que se decidió fusionar los dos colegios y dejar como única sede la del barrio San Antonio, se aprovechó la coyuntura para dar un nuevo nombre a la institución: GMMMC. Se generaron todas las mejoras necesarias al edificio y hasta el día de hoy es la sede en la cual se atiende a niños y familias en algún grado de vulnerabilidad.

A partir de esta última transformación, se actualizan los ideales y principios que orientan el gobierno de la institución:

La misión de acompañar integralmente a niños, niñas y adolescentes, especialmente aquellos que se encuentran en situación de vulnerabilidad y riesgo de exclusión social, en la identificación y consolidación de sus proyectos personales de vida para que, desde una visión cristiana y en un entorno plural, lleguen a ser miembros activos en la construcción de una sociedad más solidaria y justa. Y la visión de ser una entidad de referencia en el sector social por su acción socioeducativa innovadora y transformadora; por su estilo educativo de servicio a las personas a partir del encuentro, el diálogo y el profesionalismo; y por su modelo de gestión basado en la armonización, coordinación e integración interna y el trabajo en red con entidades públicas y privadas, nacionales e internacionales. (Fundación San Antonio, 2019, p. 62)

Para dar cumplimiento a esta nueva misión, la Fundación San Antonio continúa con la dirección general administrativa de la institución educativa, son quienes desarrollan los procesos de contratación directa para los colaboradores del GMMMC. Para esto, tiene en cuenta el perfil de los miembros de la comunidad laboral siendo estos un signo y símbolo de la excelencia profesional y ética. Poseen o van adquiriendo un perfil profundamente humano y cristiano marcado por el cuidado de las niñas, niños y adolescentes que se les confía y por ser la imagen visible de la iglesia. En el ejercicio de su actividad dentro de la Fundación se convierten en modelos y guías para las nuevas generaciones de ciudadanos activos y participativos.

Dentro de las líneas del plan estratégico de la Fundación San Antonio, está el fortalecimiento del entorno laboral donde busca resultados como la promoción y participación de sus colaboradores. Otra línea estratégica es la gestión de la comunicación promoviendo la participación de la comunidad laboral en la promoción y el desarrollo a través de procesos de comunicación interna y externa para obtener como resultado la promoción de la acción y la participación de toda la comunidad en el ideario de la Fundación.

2. MARCO TEÓRICO

Teniendo en cuenta la estructura de investigación planteada y con el objetivo de dar precisión en el alcance de la propuesta, a continuación, se presentan los marcos referenciales que dan cuenta de la estructura institucional en la cual se desarrollará la investigación. Asimismo, se hace una breve exposición de los supuestos y paradigmas teóricos y conceptuales que dan respaldo académico a la investigación. Se presenta en su orden el marco teórico, el estado del arte y marco metodológico.

2.1. Calidad

Calidad es un concepto que se utiliza frecuentemente en diferentes contextos y perspectivas, su uso es tan amplio que para comprender su significado es importante revisar su etimología. El diccionario de la Real Academia Española (en adelante RAE) lo define como propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor (Real Academia Española, 2020). Sin embargo, esta definición resulta limitada, porque la calidad en términos prácticos se entiende como un proceso que permite ir más allá de una propiedad, entenderla simplemente como una característica, es un análisis que depende mucho de la subjetividad y queda reducida a una cualidad o bondad. Es importante resaltar que la calidad es un proceso en donde interviene toda una serie de factores, que pueden ser definidos e implementados por una organización con el fin de cumplir con ciertos criterios o propiedades ideales de un sistema.

Comprender el concepto de calidad ha sido una discusión permanente, especialmente, en el mundo educativo. Al respecto, Cano (1998) aborda diferentes concepciones de este término, sin embargo, no deja de lado la interpretación personal como uno de los factores que influyen en la consolidación de una única definición, es decir que el concepto de calidad depende de lo que cada persona espera recibir de un servicio o producto. Entonces, se reconoce que el término no solo depende de un contexto, una situación o una persona; de hecho, engloba múltiples factores que trascienden las dimensiones administrativas y las acciones regulares de una organización. La calidad como concepto y proceso se identifica en rasgos particulares del sistema, o como se menciona en la normatividad, como un grado de excelencia de un conjunto de maneras de hacer o desarrollar algo.

Quintana (2018) por su parte menciona que la expectativa o interés personal propicia que la calidad se determine con una idea o juicio en el que se asigna un valor a la satisfacción de una necesidad, una expectativa o un deseo. En otras palabras, la percepción individual o grupal sobre el servicio de una organización es un factor determinante. La constante es que una persona o una comunidad generen

expectativas acerca de una necesidad o deseo y la organización que presta el servicio pueda satisfacerlas con creces, de tal manera que logre cumplir tales expectativas y el cliente se muestre satisfecho.

En contraposición, Colella y Díaz (2015) sostienen que la calidad es el resultado del trabajo y la participación de todas las personas que hacen parte de una organización. Esto solo se logra si cada persona es responsable de hacer lo mejor de manera autónoma y controlando cada aspecto que concierne a su desempeño para generar transformaciones en los procesos de un producto o servicio, de esta manera, permite una mejora continua, mantener las buenas prácticas y proyectar mejores resultados a futuro. En educación, los resultados de un proceso de calidad son el desarrollo de habilidades que permiten a la persona ser libre, es decir desarrollar su potencial como ser humano y como persona. Altarejos (1996) menciona que la educación tradicional debe separarse de las dinámicas educativas en las cuales la evaluación es el reflejo único de calidad, ya que este proceso de la práctica pedagógica, tal cual es concebido actualmente contradice de sobremanera el concepto de libertad, entonces, un verdadero proceso de calidad debe ser pensado desde una percepción de participación antropológica.

Sin importar la perspectiva del término, la calidad adquiere sentido en las organizaciones cuando el individuo logra interiorizar sus responsabilidades asumiendo autonomía y brindando lo mejor de sí, todo esto para que la comunidad en general satisfaga las necesidades y expectativas de sus clientes. Es importante que este proceso este mediado por procesos que están siempre en continuo mejoramiento para garantizar la prestación de un servicio o brindar un producto con las mejores condiciones.

2.1.1. Calidad educativa.

La calidad educativa abarca todo el ámbito escolar, desde sus estudiantes hasta el contexto en donde ellos se encuentran. Es un mundo tan amplio que debe tener en cuenta hasta el más pequeño detalle. Casassus (1999) considera que el término de calidad educativa es un concepto estratégico dentro de la formulación de las políticas educativas. Este concepto aparece por la inquietud sobre los atributos y la rigurosidad de las instituciones educativas en el cumplimiento de su misión social, si esto no hubiera pasado, la calidad en el sector educativo estaría poco reconocida.

Se espera que las personas que conforman la comunidad educativa generen una cultura de calidad, por un lado, profesores y directivos docentes comparten la intención de brindar un excelente servicio, Sandoval (2008) lo llama unidad, y por otro lado los estudiantes y padres de familia esperan que cada uno de los procesos en la institución sea de calidad, garantizando satisfacer sus expectativas.

Avendaño, Paz y Parada (2016) consideran que la calidad educativa se sustenta en las necesidades y los requerimientos de las sociedades y los grupos humanos. Estas necesidades deben estar presentes al momento

de brindar un servicio, porque son la base de un proceso continuo para generar respuesta a la mejora de estas necesidades. En este momento la sociedad cumple un papel fundamental en el desarrollo y la implementación de un sistema de gestión de la calidad, pues ellos se convierten en uno de los actores de los que surgen las expectativas que se deben cumplir durante el proceso.

Para Colella y Díaz (2015), la calidad educativa desde el discurso es aquella que establece propiedades a la educación como eficacia y esencia. Los autores establecen una relación entre los elementos de la calidad educativa cuya consecuencia es la modificación de la identidad de esas propiedades, esto quiere decir, ir al plan de mejoramiento para modificar las dificultades presentadas o posibles dificultades que se puedan presentar en un futuro, todo esto con miras en la mejora de la educación brindada.

Desde esta perspectiva, el concepto de calidad educativa se convierte en una metáfora ligada a la cuestión del ser (ser-educación) que condensa y unifica un conjunto de elementos dispersos, que se articula con las políticas económicas, las cuales permiten progreso social, y favorece al desarrollo económico (Colella & Díaz, 2015). Aquellos grupos que logran permear su institución con buenas prácticas y procesos de calidad educativa, tienen alta probabilidad de aportar significativamente a la calidad de vida de sus estudiantes y familias, fenómeno que contribuye positivamente al desarrollo social. Cuando un sistema de gestión de calidad se implementa con un fuerte argumento antropológico, social y cultural, sus resultados son visibles en el individuo, el cual genera identidad y se convierte en agente que mantiene cultura institucional, esto sin duda, aporta no solo a la consolidación de la organización sino a la configuración de comunidades con gran sentido de responsabilidad social. Al respecto, García, Juárez y Salgado (2018) defienden que la calidad educativa de las organizaciones escolares intenta construir mejores formas de vida para los estudiantes y una vida digna y satisfactoria para ellos.

Hablar de una vida digna y satisfactoria exige sin duda abordar principios fundamentales antropológicos, tales como libertad, solidaridad, alteridad, entre otros factores éticos que son parte esencial de la formación humana. Es decir que el concepto de calidad se asocia directamente con reconocer la dimensión humana de la persona, una visión antropológica que defiende diversos autores. Rodríguez-Sedano (2001), resalta la dimensión social del ser humano, expone que la coexistencia es un factor esencial en los procesos educativos, ya que como la sociedad, el sistema educativo logra mejores resultados en la medida que se logre configurar hechos sociales con cohesión social.

En esa línea de discusión se identifica que reconocer la calidad de un proceso, es valorar la cohesión social que existe en una organización, lo cual se refleja en las estructuras culturales no solo de la organización sino de la sociedad en general. Eso significa, que la institución educativa a pesar de tener un

carácter empresarial, no debe olvidar, por ninguna razón, el carácter humano de su misión social, es decir el perfeccionamiento permanente del ser humano (Sandoval, 2008).

Si bien, en la discusión que se plantea se valora con creces el carácter antropológico de calidad, también es importante reconocer la dimensión económica y política del concepto de calidad (Avendaño, et al, 2016). Estos dos aspectos no son contradictorios de la visión antropológica expuesta, al contrario, son totalmente afines, ya que desde la teoría económica y política también se aborda el bienestar del ser humano promulgando valores de equidad y justicia, en la que todos los miembros activos de la sociedad participan de manera pertinente, respetando las normas y siguiendo los procesos sociales que se han configurado con el tiempo. Fenómeno que es sinónimo de calidad, pues es el reflejo que un sistema de instituciones funciona articulado para satisfacer la necesidad de bienestar y seguridad.

En este mismo sentido, la calidad entendida como resultado, Sandoval (2008) defiende que la calidad educativa está vinculada al resultado del proceso mediado por la competitividad y el gerencialismo, que busca la eficacia de un servicio. Además, propone un enfoque antropológico para la calidad en donde resalta el servicio y el principio de solidaridad permitiendo que el docente tenga un papel importante dentro del proceso de calidad. Sin embargo, el reto a nivel global se mantiene en lograr que el planteamiento antropológico de la calidad sea una realidad en la práctica de la gestión directiva, y no se centre solo en aspectos burocráticos.

La calidad se ha convertido en un paradigma para evaluar las instituciones educativas. En Europa y parte de los Estados Unidos toman los resultados de las pruebas estandarizadas para evaluar la calidad de la institución. Según Honingh, Ruitter y Van (2020), en estas zonas, el reclutamiento de los directivos es tan exigente porque se considera que, si existe un grupo de personas a cargo con las mejores cualificaciones, la escuela mejorará directamente su calidad educativa. Sin embargo, no hay estudios que comprueben que esta práctica realmente mejore la calidad educativa.

En contraposición, Avendaño et al. (2016) se oponen a esta idea, ellos argumentan que la calidad educativa no se relaciona de forma directa con los resultados de las pruebas estandarizadas. Esto es porque dichas pruebas no pueden medir aspectos relacionados con las necesidades y el contexto interno y externo de quienes aplican las pruebas y que son factores que participan en el proceso de calidad educativa.

La realidad es que en la última década hay mayor interés en la calidad educativa, ya no solo son los directivos educativos sino padres de familia, empresa y otras instituciones sociales. Esta idea de calidad educativa se mantiene especialmente en padres de familia, quienes son más exigentes y buscan instituciones que sean de calidad, los cuales vinculan este concepto con sus necesidades y expectativas.

En este marco, implementar procesos que lleven a una institución certificarse en calidad educativa, brinda la oportunidad de identificar aspectos de mejoramiento institucional, coherentes con las realidades de su contexto. A eliminar procesos administrativos tediosos y reconocer que la institución educativa no puede estandarizar procesos, ya mantener niveles de calidad en la institución educativa es aceptar la idea de cambio y ajuste permanente (Quintana, 2018).

Cada institución, tiene unas particularidades propias que hacen que sea única en su contexto, esto no permite que las prácticas exitosas de calidad que se realizan se puedan aplicar y se llegue a obtener los mismos resultados. Cada colegio debe adaptar los sistemas de aseguramiento de la calidad educativa a sus necesidades y sus políticas educativas internas, como lo son sus objetivos, misión, visión, principios entre otros parámetros.

En busca de una sociedad más justa y equitativa, la calidad representa un papel fundamental. Por consiguiente, el Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN), brinda autonomía a las instituciones educativas para que estas brinden un proceso educativo de calidad, a través de procesos pertinentes y diferenciados donde este se centre en la equidad y la justicia social (Ministerio de Educación Nacional, 2008). Donde los estudiantes puedan desarrollar y potencializar sus habilidades para ser competentes en la sociedad.

Para finalizar este apartado, es posible afirmar que la calidad educativa es un proceso que busca involucrar a todos los miembros de la comunidad educativa en busca del desarrollo sostenible e integral del individuo que le permita contribuir a la sociedad. Es una oportunidad de replantear procesos e invita a los actores a la reflexión permanente y se refleja no solo en la acción educativa, sino en la cultura organizacional que es referente y sustento de formación humana.

2.1.2. Factores de la calidad educativa.

Los factores de la calidad educativa que se encuentran en la revisión de la literatura permiten ver diferentes puntos de vista, y los elementos característicos que permite abordar los componentes que contribuyen al desarrollo de la calidad educativa para lograr resultados adecuados. Existen 16 factores distintivos dentro del proceso de la calidad educativa, estos son:

Currículo, organización escolar, dirección y gobierno de los centros, la escuela, el centro en sí como elemento central, profesorado: formación, motivación, vanas cuestiones del profesorado en general, intercambios con la comunidad, relaciones con el entorno, orientación de los alumnos, evaluación de los resultados, tanto de alumnos como de centros (aspectos en relación a la inspección, supervisión y rendimiento de cuentas en general), recursos (instalaciones, edificios, materiales didácticos), medios

económicos, métodos de enseñanza-aprendizaje, innovación pedagógica / experiencias / proyectos de investigación-acción, educación en valores, igualdad de oportunidades, otros aspectos (alumnado, nivel socio-económico de las familias). (Cano, 1998, p. 13 – 14)

En tanto, hay diez factores indispensables para abordar una educación de calidad que implica a todos:

El foco en la pertinencia personal y social, la convicción, la estima y la autoestima de los involucrados, la fortaleza ética y profesional de los maestros y profesores, la capacidad de conducción de los directores e inspectores, el trabajo en equipo dentro de la escuela y de los sistemas educativos, las alianzas entre las escuelas y los otros agentes educativos, el currículo en todos sus niveles, la cantidad, calidad y disponibilidad de materiales educativos, la pluralidad y calidad de las didácticas, los mínimos materiales y los incentivos socioeconómicos y culturales. (Braslavsky 2006, citado en Grajales, 2019, p. 33)

Avendaño et al. (2016) coinciden con Grajales (2019), en los 10 factores que propone Braslavsky (2006), adicionalmente, hablan de que estos factores pueden ser internos o externos. Los externos son aquellos factores que se encuentran fuera de la institución educativa pero que afectan de manera determinante el proceso de calidad. Los internos son aspectos propios de la institución que también se involucran el proceso generando un engranaje. Estos dos factores permiten que la institución tenga en cuenta todo su contexto para brindar el servicio educativo.

Del mismo modo, Colella y Díaz (2015) refieren que un factor importante es el ser humano, ya que este es quien hace parte fundamental del proceso de calidad educativa. Este debe ser autónomo, debe controlar y ser responsable de cada una de las variables que hacen parte del proceso de calidad o de aquellas que puedan aparecer durante el proceso. Debe motivar a todos los actores que se involucran, generar relaciones interpersonales dentro y fuera de la institución, de esta manera propiciar un ambiente favorable para la calidad educativa. Debe estar en continua capacitación para que esté listo en cualquier momento para la resolución de problemas.

De igual forma, se encuentran nueve factores que participan en la calidad de la educación y que se agrupan entre medios y productos:

El liderazgo o dirección corresponde al equipo que se encarga de impulsar y animar el proceso de la calidad. Las personas que integran la institución, cada uno con sus mecanismos de participación, roles y funciones. La política y la estrategia se centran en el direccionamiento estratégico que formula la institución a partir de su misión, visión, valores, principios y política. Los recursos y las alianzas se refieren a la forma en que la institución los gestiona optimizando su uso respecto de los resultados. Los procesos se concretan en aquellas actividades clave que tienden a generar un resultado o un producto, razón por la que se debe planificar, gestionar y controlar. La satisfacción del personal es el resultado de

un ambiente laboral acorde, donde prevalecen factores como las condiciones laborales, las relaciones con la dirección, la participación, la libertad para la gestión de las acciones, el rol en la toma de decisiones, la comunicación, la conformación de equipos, etc. La satisfacción del cliente corresponde a un resultado fundamental, pues se espera que el usuario o el cliente tengan una buena percepción del servicio cada vez mejor. El efecto en la sociedad se concreta en la percepción de la comunidad respecto de la institución, las repercusiones en la mejora del entorno, la formación de ciudadanos, etc. Los resultados de la organización en términos educativos se refieren a los resultados de los procesos de enseñanza-aprendizaje respecto de la gestión de los recursos y los logros alcanzados por los sujetos una vez terminada su formación. (Ferrando y Granero 2005, citado en Avendaño et al. 2016, p. 340 – 341)

Dentro de los factores expuestos de cada autor, se identifica que la calidad no solo se alcanza con fortalecer el ambiente interno de la institución, es vital reconocer el contexto externo y articularlo con el medio interno, de lograr esta sinergia es que se consolida el sistema de gestión de calidad. Pero no se trata de procesos burocráticos que se reflejen en diligenciar formatos sino de una acción real en la cual el protagonista es el ser humano. Para el caso particular que nos ocupa este actor es sin duda el maestro, ya que diariamente es el responsable de volver cuerpo cierto los planteamientos que la comunidad institucional han definido.

2.2. Gestión educativa

La gestión educativa hace parte fundamental del desarrollo de las instituciones educativas. El concepto de gestión tiene una connotación empresarial, pero ha venido transformándose, para integrarse al ámbito educativo. Por ser una disciplina de desarrollo reciente, tiene bajo nivel de especificidad y de estructuración, lo que la hace ser aún una disciplina en estación, en un proceso de búsqueda de identidad (Casassus, 2000).

Inicialmente, se percibe el término como el manejo directivo en cuanto al análisis estratégico con el cual se pueden tomar decisiones en diferentes niveles de la institución (Stukalina, 2013). Una primera interpretación del concepto de calidad educativa está enmarcada con la actividad de la toma de decisiones, tiene como sujeto central a los gerentes, los cuales deben tener en cuenta diversos factores, internos y externos, para tomar las decisiones de manera asertiva y oportuna teniendo en cuenta las consecuencias que esto puede conllevar. De este modo, la gestión educativa se convierte en una acción estratégica que permite alcanzar la articulación intersectorial y asegurar la calidad educativa (Quintana, 2018).

Del mismo modo De la Hoz (2017) entiende por gestión escolar, las formas de proceder en cuanto a decisión y actuación frente a estas decisiones que cada organización escolar genera para la implementación de su proyecto educativo institucional. De esta manera, la institución refleja en sus prácticas educativas procesos que se caracterizan por la toma de decisiones, procesos de relación, comunicación y negociación

que los actores realizan durante toda la prestación del servicio educativo. Adicionalmente, esta gestión juega un papel importante en la autoridad de las personas que lideran estos procesos, pues el éxito de estos procesos está ligado a las relaciones que se dan dentro de la cultura de la institución.

Asimismo, la calidad educativa se convierte en un arte porque los gerentes del sistema educativo con su vocación y las habilidades propias de un líder tienen la posibilidad de influir en la comunidad educativa (Sirbu, Tonea, Pet & Popa, 2015). Estos líderes son capaces de motivar, potenciar y estimular a estudiantes y profesores en busca de mejorar sus capacidades y habilidades para obtener mejores resultados en el desempeño académico y actitudinal.

En el ámbito educativo, es importante que un líder se caracterice por tener habilidades orientadas al servicio, apertura, compromiso, disciplina, innovación, visión, inteligencia emocional, autenticidad y flexibilidad. Estas habilidades le permiten tener espíritu de organización en cada una de las actividades emprendidas, espíritu de observación de su entorno y contexto inmediato, capacidad de motivar a estudiantes y docentes, analizar muy bien los problemas de la institución, tener manejo inteligente de su autoridad, manejar su prestigio y credibilidad. Es importante mencionar que debe poseer inteligencia emocional basada en los principios descritos por Goleman (2013), enfocados en la autorregulación, autogestión, conciencia social y gestión de relaciones.

Asimismo, los estilos de gestión se determinan por las acciones o actuaciones que el gerente educativo orienta con el fin de lograr los objetivos de la institución. Para Sandoval (2008), se deben tener en cuenta en el estilo de gestión la participación, la comunicación y la motivación interna para lograr cumplir los objetivos propuestos por el gerente dentro de una institución. Estos factores asociados a las características personales del directivo, le permitirá recrear ambientes de gestión directiva que le otorgaran beneficios a la estructura institucional.

Al hablar de gestión educativa, es claro que no se trata únicamente de acciones encaminadas a dirigir un grupo determinado de colaboradores, ni de administrar eficientemente los recursos; de hecho, la verdadera gestión consiste en inspirar verdaderos ambientes que permitan el desarrollo institucional cuidando del bienestar social. El mayor reto para cualquier directivo es lograr que desde una visión colaborativa se logre dar cumplimiento a los planes estratégicos sin arriesgar la tranquilidad del grupo de colaboradores de la institución.

Es importante tener en cuenta que la gestión no solo depende del líder a cargo, a este respecto, Contreras (2019) considera que, el cumplimiento de los objetivos permite lograr la calidad y eficacia aprovechando

los recursos que posee la institución contribuyendo a la mejora de la dimensión pedagógica, administrativa y social encaminados a una visión de liderazgo compartido.

Al incluir el liderazgo compartido dentro de la discusión de la gestión directiva, inmediatamente se reconoce que las habilidades de gestión no solo se encuentran en la persona que se designe como líder, sino que se explora una nueva dimensión de la gestión, la posibilidad de que realmente las habilidades de gestión sean propiedades intrínsecas de un grupo de trabajo. Además, se reconoce que cada persona de la institución es un líder en un momento específico de la dinámica administrativa, académica y pedagógica.

Este planteamiento está en concordancia con las nuevas tendencias de la administración que se enmarcan en la era del conocimiento; en este sentido, es importante identificar la noción económica de la educación, (Bernasconi & Rodríguez-Ponce, 2017). En primer lugar, al tener escenarios donde se empieza a valorar más el producto intangible que el tangible; en segundo lugar, las demandas de las empresas se concentran en colaboradores que tengan desarrolladas habilidades blandas más que conocimiento disciplinar. Es así como el ámbito económico y el educativo se articulan al tener como núcleo común la economía de conocimiento, en la cual se requieren trabajadores que laboren en ambientes colaborativos y se conviertan en líderes gestores de procesos que beneficien los cambios socioeconómicos que ocurren en las comunidades.

Los escenarios antes descritos permiten pensar en el liderazgo distributivo, si bien realizar una conceptualización no es una tarea sencilla, Marchesi y Martin (2015) plantean que es lo opuesto al liderazgo unipersonal y jerárquico, aquel que se caracteriza por una línea clara de mando, es típico del sector militar, tampoco es el liderazgo democrático o colaborativo, aquel que la autoridad se centra en una persona, pero en algunas ocasiones tiene en cuenta la opinión de los colaboradores. Realmente, el liderazgo distributivo se caracteriza porque los procesos se desarrollan de manera compartida, en otras palabras, que la organización en sí misma lidera su propia transformación.

Es así como la gestión olvida sus modelos verticales y se percibe como el todo dentro de una organización, por esto su complejidad, articula procesos pedagógicos, administrativos, académicos y directivos de manera teórica y práctica en busca del mejoramiento continuo del proceso de calidad (García, et al., 2018).

Si los procesos de gestión en sí mismos ya se tornan complejos en el ámbito educativo, el liderazgo distributivo se percibe aún más confuso, dado el objeto social de la institución educativa. No solo es la formación de seres humanos íntegros con capacidades y habilidades para participar asertivamente en ambientes sociales, culturales, ambientales, políticos y económicos, sino que se convierten en verdaderos

polos de desarrollo territorial. (Álvarez, Bolaños & Velázquez, 2012). Por ello, la gestión educativa debe superar los modelos tradicionales de gestión empresarial y transformarla desde una concepción antropológica. Sandoval (2008) resalta el hecho que al tener una visión humana de los procesos que ocurren en la institución educativa, permite que el proceso de dirigir y organizar una institución educativa se convierta en un factor que educa a la misma comunidad.

La concepción humana de la gestión es la que debe prevalecer en los líderes educativos, esto se traducirá en que las estructuras administrativas se adaptarán a los modelos educativos en los cuales prevalece la formación del ser, enfoque necesario para fortalecer la dimensión ética de la labor educativa.

2.2.1. Modelos de gestión educativa.

De manera acertada De La Hoz (2017) describe que el modelo de gestión predominante en Colombia y en latinoamérica se caracteriza por concepciones instrumentales, lo que genera modelos organizacionales poco flexibles y resilientes a las dinámicas sociales. Para comprender cual es el modelo de gestión pertinente para una institución educativa que se plantea como eje la persona, que vela por el desarrollo de sus colaboradores y se convierte en el centro de desarrollo territorial, por esto es preciso repasar los diferentes modelos de gestión.

La gestión se concibe “como la forma de proceder –decisión y actuación– que cada organización desarrolla para el cumplimiento de la misión social, específicamente del proyecto educativo institucional” (De La Hoz, 2017, p. 1). La forma de proceder en la gestión directiva depende de múltiples factores: del tipo de participantes, de la características del líder, de la filosofía que inspiró la fundación de la organización, de la madurez adquirida por la misma organización, en fin, de un sinnúmero de variables que generan estilos y modelos muy específicos. Es posible mencionar que en términos de gestión dos organizaciones no son iguales.

La primera que se abordará es la gestión educativa normativa, muy común en las instituciones del sector público, ya que su actuar se fundamenta en gran parte en la normatividad nacional. Para Colombia un referente de gestión para las instituciones educativas es la Guía 33, entre otras leyes y normativas que determinan la decisión de la comunidad educativa. Esto es porque lo público se refiere a una categoría conceptual que se refiere a un bien que es de todos, por lo que el directivo de este tipo de instituciones se identifica como funcionario público, (Benjumea Pamplona, Lancheros nuñez, & Zarate Farias, 2015). En ese sentido para disminuir la controversia su gestión debe ajustarse fielmente a la norma.

La segunda es la gestión educativa situacional, la cual se caracteriza porque el modelo de gestión se adapta teniendo en cuenta las características de una situación en particular. Este tipo de gestión tiene sus

ventajas, pues es flexible, responde a las dinámicas variables que ocurren en el desarrollo normal de una institución educativa. No obstante, es posible que, al ser situacional, existe el riesgo que se pierda los ejes estructurales que fundamentan la existencia de la organización.

La tercera es la gestión que se concentra en los procesos de calidad. Si bien la calidad es un concepto polisémico, si existen diferentes modelos que se implementan desde un mundo empresarial. En este modelo, se tienen en cuenta las directrices de los certificadores como ruta de gestión. La mayor dificultad de este modelo se encuentra que en muchas ocasiones el proceso solamente se reduce a los formatos del proceso y se descuida el aspecto práctico, es decir, el directivo puede caer en el vicio administrativo de revisar los formatos y olvidar la esencia de su gestión.

Por último, se encuentra la gestión prospectiva, que de acuerdo con las tendencias de administración actual se encuentra en vigor dada la importancia de la planificación en los procesos educativos. La prospectiva se entiende como la capacidad para reconocer diversos escenarios de actuación y definir estrategias a través de un proceso de planificación (Armijos & Gomez, 2017). Para mayor comprensión y teniendo en cuenta que es un concepto estructurante de esta investigación se ampliará discusión en el siguiente apartado.

2.3. Prospectiva. Una herramienta para una excelente gestión

La necesidad del ser humano de anticiparse a los hechos es una constante que se mantiene, el objetivo es mantener sin mayores dificultades el statu quo. Por ello, en el mundo del liderazgo y la gestión esta particularidad no desaparece, sino que se potencializa. La organización, en la medida de lo posible, debe desarrollar la capacidad de prever diversos escenarios de actuación, con pertinencia y asertividad planificar estrategias que le permitan mantenerse en el ámbito socioeconómico.

Es así, que prospectiva, planificación y estrategia son tres conceptos que son indisociables (Godet, 2000). En prospectiva es posible encontrar diferentes supuestos conceptuales, por ejemplo, para Pineda (2013) es una “herramienta metodológica que usada adecuadamente permite descubrir posibles escenarios sobre los cuales definir líneas estratégicas de acción, y por tanto tomar decisiones que impacten positivamente el área de análisis” (p. 294). En tanto, para Miklos y Tello (1994) la prospectiva es la capacidad de proyectar diferentes futuros para seleccionar el mejor y trabajar para configurarlo.

Por último, se encuentra a Mora (2017), quien realiza una fuerte discusión acerca de los diferentes postulados teóricos que se han construido alrededor del término prospectiva y concluye que la prospectiva en si misma es insuficiente, por ello, plantea que es más adecuado hablar de pensamiento prospectivo entendido como la capacidad para proyectar diversos escenarios futuros, para anticipar una serie de acciones

que reduzcan la incertidumbre y faciliten la construcción de un futuro deseable, todo ello gracias a un ejercicio de reflexión.

En cualquiera de los postulados se identifica que la prospectiva; o mejor, el pensamiento prospectivo esta ligado a la planeación, como un ejercicio de reflexión y análisis en el cual se diseña la estrategia con la cual se influirá en la realidad futura (Armijos & Gomez, 2017). Por su parte, la estrategia es el conjunto de acciones, recursos y personas con que se cuenta para garantizar que los resultados del ejercicio de prospectivo sean realidad.

Se reconoce que el pensamiento prospectivo en sí mismo no es muy útil en la gestión directiva de una institución educativa sino se garantiza que se materialice en procesos de planificación e implementación de estrategias, es por eso, que se plantea dos modelos de planificación prospectiva según Mojica (2008) y que se observan en las figuras No. 1 y 2.

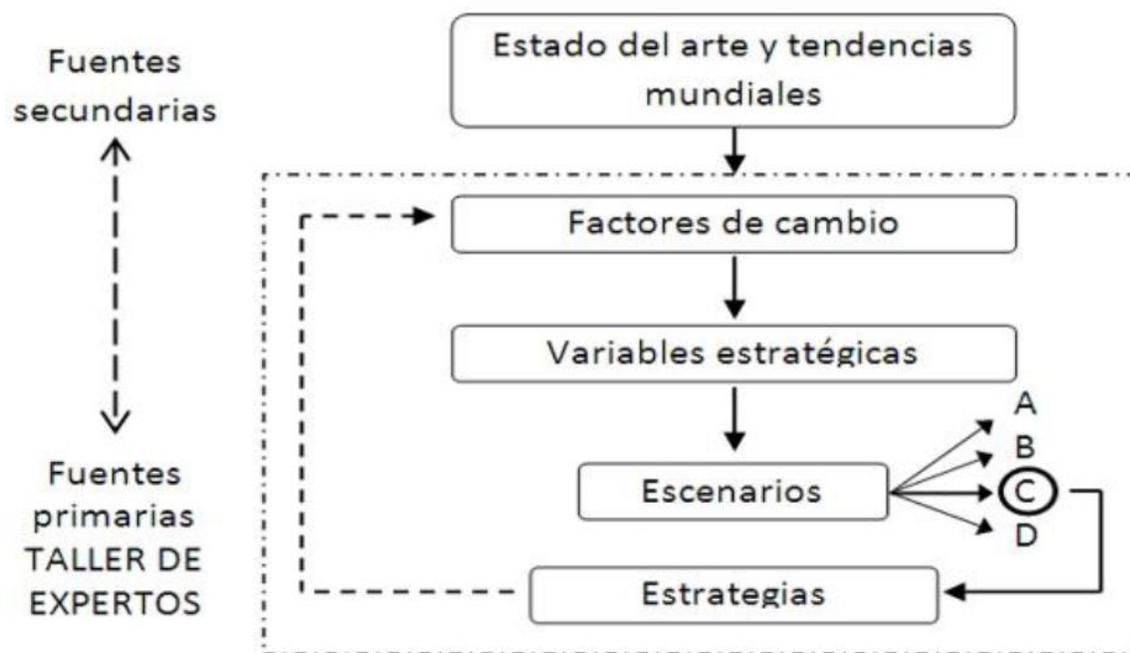


Figura No. 1: Modelo básico de planificación prospectiva. Tomado de Mojica (2008)

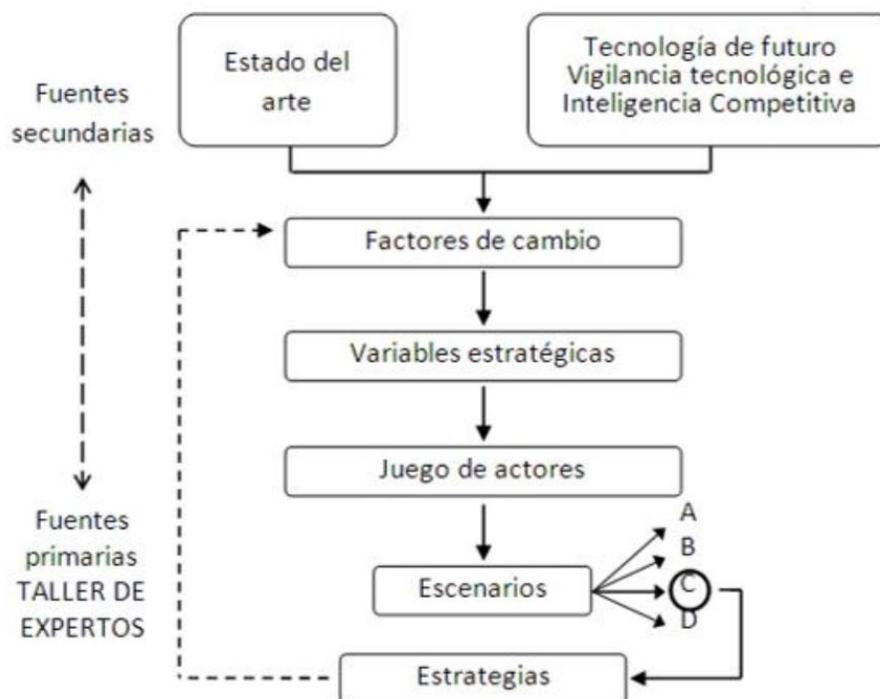


Figura No. 2: Modelo avanzado de planificación prospectiva. Tomado de Mojica (2008)

Al analizar cualquiera de los dos modelos se logran identificar varios elementos, el primero es que el ejercicio prospectivo de investigación preliminar es riguroso, no solo toma en cuenta fuentes académicas de alto nivel científico, sino que también se deben tomar otro tipo de fuentes. El segundo elemento es la importancia de plantear diversos escenarios, del cual el directivo o el líder debe tener la asertividad de seleccionar el de mayor conveniencia para definir las estrategias. Por último, se identifica que un modelo avanzado de planificación prospectiva tiene en cuenta los diferentes actores. Para el caso de interés, la comunidad educativa en el ejercicio ideal prospectivo es un factor de vital importancia.

Abordar el concepto de prospectiva permite incorporar una nueva dimensión a la gestión directiva y es entender al líder o directivo como un gestor de conocimiento. En la discusión sobre pensamiento prospectivo, el común denominador es el conocimiento como eje de toma de decisiones. En consecuencia, la prospectiva más como capacidad o herramienta se puede considerar como un campo de conocimiento necesario para la buena gestión de las instituciones educativas, que debe separarse conceptualmente del pensamiento prospectivo, el cual se identifica como la capacidad de una persona de gestionar el conocimiento de tal manera que le permita configurar un futuro con la menor incertidumbre posible.

Este último aspecto es de vital importancia en el mundo educativo, ya que su objeto social se ubica obligatoriamente en un futuro incierto, por ello desde que esa persona ingresa a los primeros niveles de escolaridad, el equipo de gestión (incluidos los profesores) de la organización educativa deben realizar su labor en función a la proyección de futuro que la organización en conjunto se plantee; producto del análisis prospectivo de la realidades actuales, tendencias de desarrollo y los deseos de padres de familia y estudiantes.

En resumen, el ejercicio prospectivo no solo se engloba al directivo de la institución educativa sino permea toda la estructura de una institución educativa. Pues no solo se trata de tomar decisiones sino de plantearse escenarios con los cuales la institución se compromete. Además, que trabajar en escenarios futuros es reconocer la incertidumbre como una variable permanente en la gestión, la cual se debe gestionar con responsabilidad para evitar molestias en el grupo de colaboradores de la organización.

2.4. La comunidad educativa. Factor de sinergia

En el análisis planteado para la presente investigación no es difícil identificar que el papel de la comunidad educativa toma cada vez más relevancia. Como se mencionó en varios apartados la gestión de la dirección directiva no solo depende de sus directivos encargados sino de la participación real de todos los actores que conforman la comunidad de la institución.

En este punto de la discusión es preciso aclarar que los modelos de gestión que se identifican por estructuras verticales o por estilos marcados por la autoridad de poder y no de inspiración, no se consideran los más adecuados o idóneos en la estructura conceptual que se plantea. Esta propuesta de investigación articula de manera rigurosa conceptos como liderazgo distribuido, participación activa y todos aquellos elementos conceptuales que permiten fortalecer la concepción de una comunidad gestora de procesos que generen desarrollo y bienestar.

Si bien, el concepto de comunidad educativa es bastante utilizado en la literatura científica son pocas las publicaciones que destinan una reflexión profunda a este concepto. De acuerdo con Morin (1999); Altarejos (2002); Sandoval (2006); Mauro y Rodríguez (2005) la comunidad educativa es la coexistencia de varias personas que comparten ideales y principios sobre el sistema socioeducativo y que paralelamente permanecen en una búsqueda constante de la mejora personal y social.

A partir de este planteamiento conceptual es posible identificar que cada uno de los actores de la comunidad educativa deben participar de manera sincrónica en cada uno de los procesos que configuran la institución educativa. De este modo, Aguilera y Galvez (2004) resaltan la coexistencia como elemento determinante para la configuración de la comunidad educativa; sin embargo, también alude que la

coexistencia solo es posible dentro de la comunidad educativa si los actores tienen motivación. Sin llegar a una discusión detallada del término, se reconoce que los dos tipos de motivación son necesarios, la intrínseca y la extrínseca, esto permite generar interés en el grupo de colaboradores. En palabras del mismo autor, se facilita la apertura de nuevos sentidos como la ayuda del otro, la benevolencia, la empatía, el respeto y amor hacia la organización.

Cuando la organización logra configurar estos valores dentro de las personas que lo conforman, es posible que la misma organización migre a nuevos modelos de liderazgo como el distribuido, que se entiende como esa capacidad de la organización de transversalizar el liderazgo en la comunidad educativa (Maureira, Moforte, & Gonzalez, 2014). Al respecto se muestran los beneficios de la migración de la organización a modelos modernos de gestión.

[...] el trabajo en las organizaciones educativas debe ser de carácter colaborativo, ya que esto permite un aprendizaje recíproco entre sus miembros y, a la vez, que las limitaciones existentes sean suplidas por la cooperación de sus integrantes. Este proceso permite que las organizaciones educativas sean eficientes, no solo en el ámbito académico, al desarrollar las capacidades cognitivas, sino que propicia un desarrollo en la formación integral, donde la ética, estética y el componente cultural y espiritual se implementan de manera responsable. (Vargas, 2017, p. 9)

En general es posible decir que los nuevos modelos de gestión se convierten en catalizadores de comunidades educativas autónomas, eficientes y con gran sentido humano. Sin embargo, la realidad educativa muestra otra dimensión, el profesor como elemento central de la acción educativa y de la estructura de la organización (De la Cueva Ortega & Montero Garcia-Ley, 2018), solo se reconoce de manera vital en su práctica pedagógica, ahora bien, en la gestión institucional y su participación en la toma de decisiones es limitada.

Como se mencionó, para que los procesos de gestión sean posibles, en la comunidad debe existir interés y motivación por parte de todos los actores. Las estructuras verticales de poder, usuales en las instituciones educativas colombianas, impactan negativamente este interés y motivación de los profesores, el resultado es la poca participación o casi nula participación de los profesores de primera infancia en la estructura de toma de decisiones de las instituciones educativas. Un fenómeno que se considera necesario desarrollar en las instituciones educativas.

De otro lado, Boe y Hognestad (2017) concluyen que son múltiples los beneficios que existen de la participación activa de los profesores de primera infancia en la gestión institucional, los autores muestran cómo se mejoran aspectos institucionales como el desarrollo de conocimiento, la eficiencia en el uso de los

recursos y el fortalecimiento del modelo directivo. Sin embargo, el estudio pone en evidencia que se debe refinar el papel de los líderes docentes para que tengan mayor claridad en la nueva identidad de liderazgo. En ese mismo sentido, Robledo et al. (2019) concluyen que una necesidad de formación en profesores de primera infancia es en habilidades para la gestión institucional.

La discusión teórica aporta suficientes elementos para justificar la participación del profesor de primera infancia en la gestión prospectiva de una institución, sin embargo, los retos son amplios, el primero se encuentra en fortalecer el interés del profesor en los asuntos de gestión; en segundo lugar, que las estructuras institucionales sean flexibles y que la posibilidad de participación se convierta en una realidad y no solo este escrita en documentos institucionales. Por último, es necesario contar con estructuras conceptuales que definan el alcance real y posible del profesor de primera infancia, se considera que el vacío es amplio y puede ser una de las razones que afecta el objeto de estudio de esta investigación.

3. ESTADO DEL ARTE

Con el objetivo de dar un panorama detallado del contexto científico de la educación en primera infancia como campo disciplinar, específicamente en el ámbito de la dirección y participación de los profesores de este nivel en procesos de gestión directiva institucional se definió la siguiente metodología.

En primer lugar, se realizó una revisión general en bases de datos genéricas e indexadas de la temática central de la investigación, participación de los profesores de primera infancia en la gestión institucional. A partir de esta primera revisión se definieron tres ejes temáticos para realizar la búsqueda especializada. Los ejes son: gestión directiva y liderazgo en educación para la primera infancia, gestión prospectiva en educación para la primera infancia, participación de profesores en las estructuras administrativas de instituciones educativas.

A partir de la realización del esquema conceptual y temático se realizó la búsqueda en tres fuentes principales. a. Bases de datos gratuitas en la web como *Scielo*, *Google Scholar*, entre otras. b. Bases de datos indexadas que la biblioteca de la Universidad de La Sabana proporciona como *Scopus*, *Web of Science*, *Ebsco Host*, *Science Direct*, *Taylor and Francis*, y, por último c. Revistas sociales de divulgación científica como *Magisterio*.

En los resultados de la búsqueda se seleccionaron 145 fuentes documentales de las cuales en una segunda revisión quedaron 114, ya que 31 artículos no eran pertinentes con el objetivo de la búsqueda. Asimismo, al construir los documentos de análisis fue necesario realizar una nueva búsqueda, el resultado fueron 11 nuevas fuentes documentales para fortalecer algunos aspectos.

La educación en primera infancia es un campo relativamente reciente, solo fue a mediados del siglo pasado que surge gracias a la preocupación de algunos actores sociales por el bienestar infantil, sin embargo, en la región latinoamericana no tuvo tanto reconocimiento, porque prevalecían prácticas asistenciales desde el seno familiar. En la medida en que los estados se interesaban por el bienestar del niño antes de ingresar al sistema educativo formal y a la mayor participación de la mujer en el mercado laboral, la educación en primera infancia empezó a tener un desarrollo significativo. (Galeano-Martínez, et al. 2018)

Para el caso colombiano, fue a partir de la década de los 90 que se reglamenta la educación de primera infancia y se incluye dentro del sistema formal educativo como grado obligatorio. A partir de la Constitución Nacional de Colombia y de la Ley 115 de 1994 es cuando la educación en primera infancia toma relevancia en el país. Con ello, surgieron desde la iniciativa privada diversos jardines infantiles que ofrecían en primera

instancia, el servicio de guardería, pero en la medida que creció la demanda y la aceptación por parte de las comunidades, como también por iniciativa del Ministerio de Educación Nacional, estos centros se transformaron en instituciones educativas y con ello emergieron nuevas necesidades, como la formación de profesores de primera infancia desde el ámbito profesional, políticas públicas que reglamentaran los factores asociados a estas nuevas instituciones, entre otros.

Sin embargo, se reconoce que la educación en primera infancia en Colombia tuvo un fuerte desarrollo en los comienzos del siglo XXI (Orjuela Saenz, 2014), lo cual generó una serie de reflexiones en las facultades de educación acerca del rol que cumple el educador infantil en la sociedad y en las instituciones educativas. Adicionalmente desde el gobierno nacional, se lideró una serie de políticas públicas que amplió el campo de atención para este nivel y fortaleció considerablemente su protección y derechos.

A nivel global el panorama es bastante diferente al que se registra en Colombia y en Latinoamérica, según la revisión bibliográfica, se identifica que en Europa y Asia ya superaron la discusión de la conceptualización del nivel de primera infancia o del impacto que tiene la inversión económica y educativa en este primer nivel. En estas regiones, las investigaciones se centran en la vinculación que tiene este nivel educativo con otros ámbitos educativos como por ejemplo la gestión educativa, el diseño de política pública, la participación de la niñez en otros escenarios de educación para la sostenibilidad, entre otras temáticas.

Este comparativo entre la situación a nivel global con el ámbito colombiano y latinoamericano, muestra los vacíos conceptuales y teóricos que tiene la educación en primera infancia como campo de conocimiento, lo cual representa una oportunidad para facultades e investigadores porque el desarrollo del campo disciplinar permite la construcción de nuevos supuestos teóricos y conceptuales que fortalecerán los procesos de educación en primera infancia en Colombia.

Es importante recordar que los resultados anteriores son consecuencia de una amplia revisión documental, la cual se muestra en la tabla No. 1, donde es posible identificar la cantidad de fuentes documentales que se seleccionaron para cada categoría.

Al identificar que la información disponible acerca de la temática central de la investigación es nula, se amplió el objeto de indagación, conceptos como: gestión y liderazgo, gestión prospectiva y liderazgo distribuido, participación de los profesores de primera infancia en la dirección directiva institucional y como concepto transversal liderazgo distribuido. Los resultados bajo esta ampliación teórica muestran que se registran mayores reportes de investigación, especialmente en liderazgo distribuido con profesores de primera infancia. No obstante estos resultados no son de orden nacional sino internacional. A continuación se presentan algunas de esta investigaciones:

Tabla No. 1 *Cantidad de fuentes documentales encontradas para cada categoría conceptual*

Categoría	Cantidad
Calidad Educativa	27
Gestión directiva o institucional	44
Primera Infancia (liderazgo o gestión)	13
Gestión prospectiva en primera infancia	15
Participación de profesores de primera infancia en gestión directiva.	5

Fuente: Elaboración propia

En otro estudio, se observa una consecuencia puntual de la falta de preparación del profesor en gestión y liderazgo, son las configuraciones de liderazgo que se establecen en las instituciones educativas. Maureira, Moforte y Gonzalez (2014) al respecto mencionan que gran parte de las instituciones tienen el modelo de liderazgo directivo, es decir un modelo en el cual una persona se encuentra en la cima de la pirámide organizacional y los profesores siguen orientaciones o instrucciones. Estos autores que realizan una revisión teórica con detalle de los modelos de liderazgo en las instituciones educativas concluyen que la gestión directiva pertinente para el ámbito educativo es el liderazgo distribuido.

La naturaleza de la acción educativa exige configurar una comunidad que se auto gestione y sea conformada por agentes activos de transformaciones institucionales. Al lograr que el profesor, desde el nivel de primera infancia hasta el nivel medio, se sienta parte de los procesos de innovación, se motivará y se animará a pertenecer a la estructura administrativa de gestión, sin importar el cargo que ocupe.

Esta apertura del profesor a la participación en la gestión educativa fortalece la acción educativa del profesor de primera infancia y fortalece su rol dentro de la comunidad. En un análisis realizado por Orjuela (2014) del modelo de gestión de la estrategia de Cero a Siempre se concluye que en la medida que los profesores estén más vinculados con las áreas de decisión, el ejercicio educativo se enriquece. Los profesores de primera infancia al tener vivencias directas con los niños, tienen la oportunidad de tener información que es útil al momento de redireccionar la institución educativa. Asimismo, el ejercicio de

participación en la dirección educativa institucional le permite al profesor desarrollar nuevas habilidades que sin duda son útiles para rediseñar su práctica pedagógica. En ese sentido, la participación de los profesores en la gestión administrativa no es solo para garantizar sostenibilidad del centro educativo sino es una acción humana de perfeccionamiento de la persona que tiene el rol del profesor.

Aguilera y Galvez (2004) identifican que en lo referente a las políticas de formación de profesores, no basta con un fuerte enfoque humanista de la educación y de la dirección, sino que es necesario desarrollar habilidades de gestión con el objetivo de mitigar las tensiones que se presentan entre el discurso pedagógico y administrativo. Este planteamiento lo realiza a partir de una investigación mixta que se realiza en una institución educativa formal del municipio de Carmen de Viboral – Antioquia, encuentra que las habilidades de los colaboradores no son suficientes; es fundamental reconocer el rol del ambiente generado por el gobierno local, el cual debe ser propicio para garantizar los procesos democráticos y los espacios para que el docente sea un agente activo en la administración institucional.

En este marco y con el análisis realizado, es posible identificar que existe un reconocimiento tanto a nivel nacional como internacional de la necesidad que el profesor desarrolle habilidades para la gestión administrativa. Los autores comparten su preocupación, pero también en algunos aspectos como el rol de los profesores que se contempla dentro de la política pública o los alcances de su acción administrativa son inciertos en la discusión, aspectos que son divergentes en la propuesta de cada uno de los investigadores.

En la misma línea, es importante profundizar en los estudios de Aguilera y Galviz (2004) quienes determinaron la relación existente entre los horizontes de sentido pedagógico y los modelos de gestión escolar que se desarrollan en pro de la calidad de la educación, donde los modelos de gestión y la evaluación determinan y proyectan mejores instituciones educativas. Los autores realizaron la aplicación de un diseño de investigación de paradigma mixto descriptivo diferenciado con base en el modelo de evaluación de programas sociales de Daniel Stufflebeam con el modelo CIPP (Contextos, Insumos Productos y Procesos). Los instrumentos aplicados fueron la entrevista de tipo formal y semiestructurada, encuestas, cuestionarios y análisis documental. Otro diseño de investigación implementado fue la investigación mixta, realizaron encuestas a directivos docentes, docentes, y estudiantes líderes para categorizar los tipos de gestión educativa y el componente pedagógico que se da en la institución Educativa Fray Julio Tobón B del municipio El Carmen de Viboral, Antioquia.

Las encuestas que se realizaron de tipo formal se formularon y recogieron de manera semiestructurada. Permitieron conocer: características demográficas, socioeconómicas, conductas, actividades, opiniones y actitudes. Estas encuestas se aplicaron a los directivos docentes y a representantes de los docentes: en básica

primaria, en básica secundaria y media, de igual manera a estudiantes líderes de la institución educativa, como el personero estudiantil y contralor.

La investigación se llevó a cabo con un muestreo a conveniencia y muestras estratificadas al azar, de la siguiente manera: directivos docentes: 1 rectora, 4 coordinadores, 40 docentes y 10 estudiantes líderes de la institución, para un total de 55 personas. El estudio concluyó que es importante formar a los nuevos profesores de primera infancia en habilidades de dirección y gestión de instituciones educativas generando relaciones entre el discurso administrativo y el pedagógico. Adicionalmente, se evidenció que es prioritario para las instituciones educativas desarrollar vínculos de sentido entre todas las áreas de la gestión escolar y la dimensión pedagógica, para que la gestión educativa no se limite a la administración de recursos, sino que se constituya, como debe ser, en el liderazgo pedagógico. Para ello, la institución propiciará los mecanismos democráticos, con el fin de garantizar la participación y la toma de decisiones, acompañamiento, seguimiento y control del engranaje escolar.

Por su parte, en el estudio realizado por Clavijo y Cortes (2014), se presenta la aplicación de un modelo de gestión estratégica en la gestión directiva en el Colegio El Cortijo Vianey de la ciudad de Bogotá. Su objetivo es identificar las características de la dirección directiva en el modelo de gestión implementado por la institución educativa. Participaron estudiantes, padres de familia, coordinadores, orientadores y el rector. La investigación de enfoque cualitativo contó con instrumentos como matrices de análisis de los documentos de la institución, encuestas y matrices de triangulación. El diseño metodológico es investigación acción – participativa, desarrollado en cuatro fases: 1. Determinar los referentes conceptuales de gestión y planeación estratégica. 2. Diagnóstico institucional. 3. Propuesta de intervención. 4. Seguimiento y evaluación a las estrategias planteadas. Las conclusiones reflejan que la dirección directiva es la encargada de organizar y gestionar las prácticas educativas. En este sentido, todos los profesores que integran la comunidad educativa deben entender el liderazgo como parte fundamental de sus prácticas. Otra conclusión es que el desarrollo de un modelo de gestión estratégica permitió fortalecer la participación de la comunidad educativa por medio de comités institucionales para la toma de decisiones y estrategias de mejoramiento.

De esta manera, se entiende que la gestión institucional brinda acceso a procesos colaborativos en donde los colaboradores son participes en la toma de decisiones y continuidad al proceso de gestión de calidad de una institución. La revisión anterior se centra en el eje de gestión y liderazgo, se considera que es relevante para esta investigación ya que deja en evidencia la necesidad de involucrar al profesor de primera infancia en los procesos directivos de la institución. También resalta la necesidad de incluir en los procesos iniciales de formación de profesores de primera infancia las habilidades de dirección.

En el siguiente eje, gestión prospectiva en profesores de primera infancia, los hallazgos son muy limitados. Los resultados de la búsqueda de literatura científica arrojan que son pocos los estudios que abordan la prospectiva en profesores de primera infancia, lo cual es un vacío considerable, ya que la prospectiva como recurso y como habilidad intelectual es fundamental en la etapa inicial de la vida. A partir de lo anterior se define con el objetivo de tener una aproximación al eje planteado y se involucraron estudios de prospectiva en instituciones educativas.

Para lograr una aproximación al pensamiento prospectivo y pensamiento estratégico en el mundo educativo, un buen referente es Armijos y Gomez (2017) quienes desarrollaron un estudio acerca del pensamiento prospectivo como herramienta de planificación en instituciones de educación superior en Latinoamérica. Este estudio documental demuestra que la prospectiva es una herramienta que cada día adquiere mayor importancia en los centros educativos. Se ha configurado como una herramienta versátil y útil para adaptarse a los cambios vertiginosos que han ocurrido en los últimos años. La región latinoamericana ya cuenta con un cuerpo teórico y metodológico que facilita su comprensión y aplicaciones en todos los niveles del sistema educativo.

Otro estudio que realiza aportes importantes es el de Mora (2017), quien dio seguimiento a las transformaciones que ocurrieron en una institución educativa al incluir el pensamiento prospectivo. El autor resalta que efectivamente esta herramienta intelectual genera cambios no solo en la estructura organizacional sino en las personas que conforman la organización, asimismo, encontraron una relación directamente proporcional entre la calidad educativa y adopción de la prospectiva como herramienta de gestión institucional.

En el estudio de Montoya (2019), desarrollado en el Colegio Nueva Alejandria ubicado en Bogota, menciona que el pensamiento estratégico es un nuevo paradigma en el marco de la dirección de instituciones educativas. El estudio contó con la participación de los directores de áreas de las asignaturas de matemáticas, español, inglés, coordinadores, vicerrector y representante legal de la institución mencionada. Se aplicó un enfoque mixto con diseño exploratorio secuencial desde la modalidad comparativa. Los instrumentos aplicados fueron una entrevista profunda y una lista de chequeo. Para el autor, las sinergias entre los integrantes del equipo directivo son importantes para desarrollar el pensamiento estratégico, dejando de lado lo que otros autores como Mora (2017), que plantea el liderazgo desde una perspectiva de calidad. Los resultados del estudio permitieron reconocer los avances conceptuales en relación con el pensamiento estratégico y mencionan que el directivo es un individuo que debe conocerse a sí mismo para conocer a los demás y propiciar el trabajo colaborativo y de autoconocimiento. Se refleja una visión antropológica del directivo en busca de solidaridad que conduce a la calidad educativa centrado en la persona humana y su

transcendencia. En este sentido, el estudio anteriormente descrito es relevante, porque presenta varios puntos sobre prospectiva en las instituciones educativas, resaltando la sinergia que debe existir entre las personas encargadas del liderazgo de la institución.

Como se observa, los estudios que involucran el pensamiento prospectivo son limitados, se centran en la educación secundaria y universitaria y no se registran estudios en Colombia para la primera infancia. Es importante reconocer este vacío, pues la educación en primera infancia por su naturaleza es netamente prospectiva. La hipótesis que se genera es que si se logra que los profesores de primera infancia desarrollen pensamiento prospectivo, seguramente buscarán mayor participación en los órganos directivos institucionales, como también sus prácticas pedagógicas se verán permeadas por enseñar planificación y mantener un currículo totalmente articulado con las necesidades actuales y futuras del contexto.

El tercer eje revisa la participación de los profesores de primera infancia en las estructuras administrativas. Al respecto se registran los estudios de Boe y Hognestad (2017) quienes estudiaron el direccionamiento y la promoción del liderazgo distribuido pedagógico. Analizaron las características de 136 profesores de primera infancia de Noruega, utilizando sombreado cualitativo y entrevistas. Los resultados reflejan que los profesores muestran actitudes y características de liderazgo, sin embargo, estos son propios de modelos tradicionales. También mencionan la necesidad de profundizar en nuevos modelos y la necesaria oportunidad de proporcionar responsabilidades de dirección y gestión a los profesores de primera infancia, ya que cuando exista esta presión, aumenta la colaboración y el liderazgo distribuido en el sistema de gestión institucional.

Otro estudio es el de Fonsén y Ukkonen-Mikkola (2019), quienes a través de un curso de entrenamiento en Finlandia, analizaron las respuestas de 32 profesores que en su mayoría tenían un promedio de 11 años de experiencia. Se implementó una investigación cualitativa, con enfoque de acción participativa. El instrumento utilizado fue un escrito por parte de cada uno de los participantes, en donde debían dar una interpretación de los cambios que surgieron en su manera de pensar durante el curso. Los resultados reportan experiencias positivas de la participación de los profesores en procesos de liderazgo distribuido. Resaltan que este tipo de experiencias de los profesores de primera infancia tiene resultados favorables en el clima organizacional de la institución educativa y en los procesos pedagógicos que se desarrollan con los estudiantes. Adicionalmente, se identificaron conexiones y relaciones entre la formación adicional, el desarrollo profesional y el liderazgo pedagógico. La importancia y la demanda de un enfoque de investigación de acción participativa para el fortalecimiento de habilidades y competencias académicas, pedagógicas y administrativas.

Estos dos estudios muestran la realidad de los profesores de primera infancia a quienes no se les reconocen sus competencias como líderes. Adicionalmente, en los dos se resalta la importancia de la generación de espacios en los cuales exista la oportunidad de convertirse en líder. Este resultado particular es coherente con la estructura de análisis de identificación del problema que aborda esta investigación, ya que las observaciones iniciales muestran que los profesores en muchas ocasiones no participan, no solo porque no tengan los conocimientos ni las habilidades para ser líderes, sino que en muchas otras ocasiones no se les brinda la oportunidad.

Otro factor común que aparece en el análisis teórico es que los profesores de primera infancia son proclives a evolucionar a procesos de liderazgo distribuido, esto es por la naturaleza del campo de conocimiento al cual pertenecen. Los estudios de Heikka, Pitkäniemi, Kettukangas y Hyttinen (2019) y Heikka y Hujalaa (2013) resaltan los resultados de implementar en las escuelas con nivel de primera infancia modelos de liderazgo distribuido. En el primero participaron 130 personas, 8 directivos, 52 maestros y 70 enfermeras de cuidado infantil. En el segundo estudio participaron 21 grupos focales de diferentes regiones de Finlandia en total 164 participantes.

En el primer estudio el proceso de investigación se desarrolló con enfoque de métodos mixtos con diseño secuencial explicativo, y con enfoque cuantitativo y cualitativo permitiendo una visión más completa del fenómeno, para ello se realizaron seis entrevistas profesionales y un cuestionario en línea. En el segundo estudio el análisis de contenido se dio de manera cualitativa, identificando subcategorías por medio de grupos focales. Las conclusiones convergen en el impacto positivo que tienen en el clima organizacional y el mejoramiento en el sistema de calidad institucional la implementación de liderazgo distribuido.

De este modo se demuestra que una de las estrategias válidas para fortalecer el sistema de calidad educativa institucional es permitir la evolución de los sistemas de liderazgo y gestión, y transitar a modelos altamente participativos, en los cuales se resignifique la labor del profesor de educación infantil.

En Colombia, los estudios que se encuentran sobre liderazgo están fuertemente enfocados en educación básica y media. Como el estudio de Mora (2017), quien realizó su investigación con 5 directivos de la institución educativa San José de Castilla de la ciudad de Bogotá, para analizar las transformaciones generadas en la gestión directiva como consecuencia de la inclusión del análisis prospectivo, relacionadas con liderazgo distribuido. Utilizando un enfoque cualitativo etnográfico, donde se implementó una revisión de los documentos institucionales, entrevistas a profundidad y observación participante, con un método de carácter holístico, naturalista, inductivo, fenomenológico, contextualizado, libre de juicio de valor y reflexivo. Utilizó una metodología de triangulación de métodos para obtener un acercamiento más preciso

al objeto de estudio. Los resultados arrojaron las expectativas de los directivos con respecto a la utilización de herramientas prospectivas, como una oportunidad para enriquecer la acción directiva, los planes de desarrollo del colegio y la calidad educativa.

Asimismo, en el estudio de Mosquera (2018) que pretendía analizar la realidad de la evaluación en la calidad educativa en América Latina con un caso en Colombia, indagaron sobre calidad educativa en instituciones educativas colombianas con nivel de primera infancia, y en la discusión que presentan se enfocan en nivel básico y medio. El enfoque propuesto fue cualitativo orientado por un modelo epistemológico holístico hermenéutico, analizó documentos e informes y la metodología fue descriptiva. Los resultados muestran que para lograr un debido proceso de calidad se deben considerar todas las singularidades de los sistemas educativos, no con el fin de homogenizar, sino por el contrario, de reconocer particularidades de los diversos contextos, los procesos de evaluación en el campo educativo deberán poseer un alto grado de consenso, donde la participación de los actores que intervienen sea muy activa. Lo anterior lo mencionan Harvey y Green (1993) cuando afirman que en una sociedad democrática debe existir espacio para personas que sostengan diferentes visiones.

De igual manera, Avendaño et al. (2016), en su estudio sobre los factores de calidad educativa en diferentes instituciones educativas de la ciudad de Cúcuta – Colombia, participaron 39 instituciones públicas en un modelo de investigación con enfoque cualitativo. Se recolectaron experiencias y vivencias de los directivos docentes y docentes, por medio de un instrumento integrado por 11 dimensiones y más de 60 variables, el estudio fue cualitativo de tipo descriptivo no experimental transeccional. La investigación buscó interpretar la realidad social desde las narraciones de los participantes. El interés de los autores se concentró en el nivel básico y medio. Los hallazgos demuestran que las instituciones educativas evaluadas se han focalizado en aspectos administrativos y técnicos y en la formulación de documentos e informes.

Lo anterior muestra la urgente necesidad de ampliar el interés investigativo y reconocer la primera infancia como una parte esencial del sistema educativo, en el cual se pueden desarrollar todo tipo de investigaciones porque los vacíos de conocimiento son amplios. Se considera que es una oportunidad académica sin precedentes, pues abre posibilidades no solo en reconocer las grandes iniciativas que realizan las profesoras de primera infancia en términos de gerencia, sino en formular marcos teóricos referenciales rigurosos y útiles que beneficien el campo de conocimiento de la educación en primera infancia.

Otro resultado del rastreo de información en gran parte de las investigaciones que se desarrollan en educación en primera infancia se vincula fuertemente con la dimensión pedagógica, es decir, con el planteamiento de nuevas metodologías para desarrollar prácticas pedagógicas, procesos de aprendizaje en

los niños o indagación sobre ambientes de aprendizaje. También sobre percepciones y concepciones desde diferentes perspectivas. Esto indica que las tendencias de investigación en educación en primera infancia se centran en el trabajo en aula, lo que evidencia un primer vacío en los procesos de gestión directiva en instituciones que atienden población de primera infancia.

A partir de lo anterior es posible mencionar que la revisión de literatura es coherente con las percepciones que se identifican en algunos profesores de primera infancia en Colombia, quienes mencionan que no existe una verdadera oportunidad de participación en los procesos de gestión de la institución educativa. Adicionalmente, se identifica de manera general que, los procesos de investigación en gestión directiva en establecimientos exclusivos de primera infancia son muy limitados, lo cual representa una gran oportunidad de investigación y desarrollo.

4. METODOLOGÍA

4.1. Tipo de investigación

La presente investigación pretende analizar la incidencia de la participación del equipo docente de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva del GMMMC, de manera que se pueda proponer lineamientos que orienten las decisiones del equipo directivo para fortalecer la participación de este grupo de profesores en la gestión prospectiva de la institución. El presente trabajo busca indagar sobre los procesos de toma de decisiones con los que cuenta la institución; adicionalmente, reconocer las formas y el nivel de participación e incidencia de los directivos y del equipo docente de primera infancia en esta toma de decisiones, teniendo en cuenta la prospectiva institucional.

El tipo de investigación que se realizará es cualitativo, este tipo de diseño según Hernández et al. (2010), permite realizar un proceso secuencial, deductivo, probatorio y analítico de la realidad de un grupo de personas. Es útil para indagar sobre las experiencias y comportamientos de los participantes, en donde se comprende, se profundiza, se explora sobre la perspectiva de estas personas en su contexto y su cotidianidad. En el mismo sentido, Sandín (2003) menciona que la investigación cualitativa está dada también por características como el contexto, el carácter interpretativo, la flexibilidad, en todos aquellos aspectos que están presentes y que permean al grupo de personas que serán observadas. Lo anterior permite abordar e identificar aspectos claves de un fenómeno que en ocasiones no es visible en la interacción cotidiana.

4.2. Diseño de investigación

El diseño de investigación según Hernández et al. (2010) es la estrategia para obtener información de la realidad a estudiar. Para esta investigación se considera que el diseño pertinente es etnográfico, pues sus procedimientos permiten observar y analizar las interacciones y los comportamientos del grupo de docentes de primera infancia y los directivos del GMMMC, frente a situaciones cotidianas que suceden en los procesos de toma de decisiones y de gestión prospectiva de la institución.

El diseño etnográfico es útil porque permite una aproximación a las realidades que se construyen a partir de las experiencias que viven las personas, sus significados, percepciones, motivaciones e intenciones. Asimismo, facilita la categorización de los datos obtenidos para identificar de manera general aquellos factores que inciden directamente en el fenómeno que interesa a esta investigación. Al respecto Álvarez-Gayou 2003, citado en Hernández et al. 2010, menciona

[...] el propósito de la investigación etnográfica es describir y analizar lo que las personas de un sitio, estrato o contexto determinado hacen usualmente; así como los significados que le dan a ese comportamiento realizado bajo circunstancias comunes o especiales, presenta los resultados de manera que se resalten las regularidades que implica un proceso cultural. Los diseños etnográficos estudian categorías, temas y patrones referidos a las culturas. (p. 501)

Así mismo, Sandín (2003) señala que la etnografía es el proceso de investigación por el que se aprende el modo de vida de algún grupo, es decir, que el aprendizaje se da cuando se comprenden las diferentes interacciones de los individuos frente a una situación. Entonces, en esta investigación tendrán relevancia las relaciones y vínculos entre los participantes, lo que permitirá realizar un análisis profundo de estas interacciones con el fin de comprender sus formas y significados en la participación prospectiva institucional.

Bajo esta perspectiva, surge un interés desde la etnografía en la investigación educativa, lo que se conoce como etnografía escolar. Esto, porque su contexto es principalmente la comunidad educativa, su cultura o alguno de sus aspectos. El investigador o etnógrafo participa en la vida de las personas a investigar, Álvarez (2011) menciona que, la participación cercana del investigador favorece a la recolección de datos, la comprensión de las interacciones y los significados que las personas puedan darles para comprender las dinámicas culturales.

4.3. Etapas del estudio

Para el desarrollo de esta investigación se tuvo en cuenta el proceso circular que plantea Álvarez (2011), basado en cuatro momentos: a) negociación y acceso al campo, b) trabajo de campo, c) análisis de datos, d) elaboración del informe etnográfico. Adicionalmente, en un momento preliminar, se realizaron todas aquellas acciones para dar estructura y sentido científico a la investigación planteada. A continuación, se describe cada momento de la investigación.

4.3.1. Momento preliminar.

El momento preliminar comprende los procesos que se desarrollaron para formular y diseñar el proceso investigativo. Dentro de este se incluyó el análisis preliminar del fenómeno a indagar, la revisión bibliográfica, el diseño y validación de los instrumentos.

Dentro del diseño etnográfico, un factor de investigación importante es la participación e interacción cercana del investigador con el fenómeno objeto de la investigación. En ese sentido, la investigadora al ser parte del equipo de profesores de primera infancia, identifica el vacío preliminar que da origen a todo el análisis científico.

Otro procedimiento importante en este primer momento de investigación es la revisión bibliográfica. Hernández et al. (2010), mencionan que esta revisión es una etapa en la cual el investigador da precisión a la idea de investigación, da cuenta de tendencias y vacíos que tiene el campo de conocimiento que se está abordando y define si la investigación que plantea es novedosa o aporta a una tendencia teórica en consolidación. Adicionalmente, la revisión bibliográfica permite especificar los conceptos estructurantes del proceso investigativo y sustenta desde el componente teórico el problema de investigación planteado.

La última acción que se realizó en el momento preliminar fue el diseño y validación de los instrumentos. Los instrumentos definen su importancia porque se encargan de operativizar los análisis preliminares y se encargan de convertir en dato la realidad en la cual se enmarca la investigación (Martínez, 2013). Para la elaboración del instrumento, se definieron categorías a partir de la revisión teórica y conceptual, como también se acudió a expertos. El resultado fue una entrevista semiestructurada a profundidad. Se considera un recurso acertado porque permite direccionar el encuentro con el participante en la investigación, pero si se identifican aspectos importantes, esta técnica permite profundizar en estos aspectos.

4.3.2. Negociación y acceso al campo.

El segundo momento incluyó las acciones que se realizaron para obtener los permisos para la aplicación de los instrumentos. Tal como lo indica Álvarez (2011), el estudio etnográfico es exigente porque las acciones de investigación se vinculan con los intereses y emociones de las personas, por tal razón, es necesario que se identifiquen los diferentes niveles de participación e influencia de los actores.

Para la administración y los directivos del GMMMC, este proyecto debía ser visto como oportunidad de mejora y no como proceso que genere incomodidad o pondría en evidencia errores de su gestión. En tanto, para los profesores, la importancia radica en tener el reconocimiento suficiente para que confiaran y participaran de manera libre y espontánea, es decir, que para el grupo de profesores de primera infancia el proceso de investigación representará oportunidad y no conflicto.

A partir de lo anterior se desarrollaron dos procesos: el primero contó con la participación de las directivas de la institución, en el cual se implementaron acciones formales de solicitud de permiso. Para esto, con el respaldo de los asesores de la Universidad de La Sabana se elaboraron cartas formales, que fueron enviadas a las directivas de la institución.

El segundo paso convocó a los profesores y se desarrolló un proceso de sensibilización no formal. Se aprovecharon otros espacios, reuniones y actividades de encuentro, para ir mencionando el proceso de investigación que se empezaba a gestar. Posteriormente se realizó una reunión formal en la cual se presentó oficialmente la investigación a realizar, se explicó con detalle el nivel de participación, las consideraciones

éticas del estudio y las formas de participación de cada profesor. Se finalizó con la solicitud formal de vinculación de los profesores al desarrollo de la investigación.

4.3.3. Trabajo de campo.

El tercer momento involucró la recolección de la información a través del desarrollo de las entrevistas semiestructuradas a profundidad. Para este momento, Alvarez (2011) recomienda cuidar la confianza, generar curiosidad y mantener la naturalidad de la conversación. Adicionalmente, la programación de las reuniones para las entrevistas fue respetuosa con los cronogramas de los directivos y profesores. En consecuencia y con el ánimo de facilitar la realización de las entrevistas, este proceso se realizó de manera individual. Se contactó a cada profesor para definir agenda de manera particular. Teniendo en cuenta la crisis sanitaria 2020, que se extendió hasta 2021, los encuentros se realizaron a través de plataformas virtuales.

4.3.4. Análisis de datos.

Alvarez (2011), reconoce que uno de los momentos más difíciles en el desarrollo de la investigación es el análisis de los datos, pues en la investigación etnográfica es un proceso permanente desde que comienza la investigación. Además, este proceso no es posterior a la recolección de los datos sino que comienza desde el mismo momento que se realizan las acciones para obtener dicha información.

En ese sentido, para esta investigación el análisis de datos se realizó en la medida que avanza el trabajo de campo, al utilizar como técnica principal la entrevista semiestructurada, el investigador debe tener la habilidad de identificar en tiempo real los elementos que son de interés para la investigación y en lo posible buscar ampliarlos en el desarrollo de la entrevista semiestructurada a profundidad.

Posteriormente, al finalizar el trabajo de campo, los datos disponibles serán amplios y variados, lo que genera complejidad a la investigación. Para ello se realizó el siguiente procedimiento.

- **Sistematización y organización de los datos.**

Teniendo en cuenta la estructura de la investigación, se procedió a la sistematización de la información, este proceso se realizó a través de matrices en las cuales se identificaron los elementos que son de interés para cumplir los objetivos y se dejaron de lado aquellos que no aportan. En ese mismo proceso, se organizaron de acuerdo con las categorías definidas y se separaron aquellos datos que no se ubican en ninguna de estas.

- **Categorización de los datos.**

Con los datos que no se lograron ubicar en las categorías definidas se realiza un proceso de categorización emergente, es decir, se agrupan teniendo en cuenta características comunes hasta el alcance que el investigador considere pertinente. A esos nuevos grupos que resulten del ejercicio se les asignó un nuevo nombre. Es importante mencionar que este proceso de categorización se realizó teniendo en cuenta los objetivos de la investigación.

Es relevante indicar que la organización y categorización de los datos es un proceso cíclico, el cual se va perfeccionando en la medida que avanza el análisis (Alvarez, 2011). Este proceso resultó complejo pero interesante, pues permitió identificar factores que tienen mayor incidencia en el fenómeno de indagación.

Para esta investigación se utilizó el software Atlas Ti versión 9.0 como herramienta para identificar las concurrencias en los datos recolectados. Se realizó transcripción de cada entrevista y se generó un solo documento con toda la información recolectada, la cual recibe el nombre de unidad hermenéutica.

Esta unidad hermenéutica se ingresa a la herramienta de Atlas Ti junto con las categorías y subcategorías que previamente se establecieron teniendo en cuenta los objetivos de esta investigación. Se procedió a asignar los códigos a cada una de las respuestas y para finalizar, la herramienta generó las tablas donde muestra las recurrencias por categorías, además de organizarlas de mayor a menor y de esta manera proceder a realizar el análisis de datos.

- **Validación de los datos obtenidos.**

Teniendo en cuenta que, en este punto del estudio, el investigador ya tiene una serie de resultados parciales, es importante desarrollar un proceso de validación para definir la pertinencia del análisis y revisar si las conclusiones obtenidas guardan relación con la realidad, para ello se proponen tres métodos:

1. La triangulación, consistió en generar convergencias y divergencias entre los diferentes elementos estructurantes de la investigación. El objetivo principal es encontrar falacias teóricas o prácticas. Por ejemplo, la triangulación entre el proceso metodológico, los marcos referenciales y las conclusiones obtenidas. Este ejercicio se puede realizar a través de matrices o diagramas de Venn, lo importante es cuidar el principio de veracidad y fiabilidad de los resultados.

2. Validación por expertos, es el proceso mediante el cual se comparten los resultados con expertos de amplia experiencia en el objeto de estudio de la investigación, y estos exponen sus visiones y se contrastan con los marcos referenciales para sacar conclusiones determinantes.

3. Contextualización, al ser un proceso etnográfico, es fundamental llevar estos resultados a los actores que de alguna manera tienen mayor influencia en el fenómeno que se estudia. En este proceso es posible identificar la pertinencia y la coherencia del estudio realizado con la realidad. Para realizar este proceso se realizará un foro de socialización de resultados de investigación, se escucharán a las personas involucradas y se realizarán los ajustes a que hubiera lugar.

4.3.5. Elaboración del informe.

En este apartado si bien se tomó como referencia a Alvarez (2011), se hizo una variación en su propuesta metodológica, en el sentido que en este estudio se consideró que el informe se comienza a estructurar desde el momento uno de la investigación. Se comparten las recomendaciones de la autora en las que menciona que el documento debe ser riguroso, claro y preciso en la información que presenta. Se revisó que en los capítulos de resultados debió existir precisión en los datos y conclusiones expuestas, guardando coherencia con el objetivo y el problema definido.

En la elaboración del informe de la investigación etnográfica se debe tener especial cuidado de no saturar el documento con datos excesivos, en este proceso se realizó un último proceso de filtración de la información, de tal manera que el documento final solo presente información relevante y exista un verdadero aporte al campo de conocimiento.

4.4. Alcance

El alcance de la investigación es exploratorio descriptivo. El propósito de estudios exploratorios consiste en examinar temas que han sido pocos estudiados, ayudan a identificar nuevas inquietudes y conceptos con potencial científico (Hernández, et al. 2010). Este tipo de estudios también se realiza para explorar nuevas perspectivas de un problema ya conocido como es el caso de la participación de los profesores de primera infancia en los procesos institucionales. Tal como se identificó en los marcos referenciales, la participación de los profesores de primera infancia se ha investigado con detenimiento desde el enfoque pedagógico, no desde la perspectiva administrativa.

Por último, la aproximación educativa, que se propone en este estudio es innovadora, porque ubica la problemática en el campo de la dirección y la gestión de instituciones educativas, además, de tener en cuenta nuevas tendencias de campos de conocimiento como es la prospectiva en el ámbito educativo.

4.5. Población

El universo de este estudio fue la comunidad de profesores y directivos del GMMMC, que son 76 colaboradores, de los cuales 5 son personal directivo y 9 son los profesores que pertenecen al grupo de la

primera infancia. Es importante, mencionar que son solo 2 las profesoras que tienen dedicación exclusiva para el nivel de primera infancia. Adicionalmente, 7 profesores que corresponden a las áreas de inglés, educación física, música, ética, religión, danzas, informática; dictan clase en este nivel.

4.6. Muestreo

Teniendo la estructura metodológica definida para la investigación y las características de la población, se determinó que no existirá muestra, ya que se tomará el 100% de la población. Asimismo, de acuerdo con Hernández, et al. (2010), se determinan dos unidades de muestreo, la primera es el grupo de directivos y la segunda el grupo de profesores que pertenecen o se vinculan con el nivel de primera infancia de la institución educativa.

4.7. Técnicas de recolección de información

Se implementaron entrevistas semiestructuradas a profundidad con el equipo de docentes que se vincula con el nivel de primera infancia y directivos del GMMMC. Las entrevistas tuvieron como objetivo recuperar información real desde la perspectiva de los actores involucrados en los procesos de toma de decisiones y gestión prospectiva de la institución. Las entrevistas semiestructuradas a profundidad, en particular, se basan en temas de orientación o preguntas sobre las cuales el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para aclarar conceptos o ampliar información que considere relevante (Hernández, et al. 2010). La intención en este caso se centró en reconocer los elementos que intervienen en el proceso de participación de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva de la institución educativa.

Para validar los instrumentos se realizaron dos acciones: la primera fue la revisión por pares académicos y se realizó una prueba piloto con una representante de los profesores de primera infancia de la institución educativa. A partir de las observaciones tanto de los pares como de la profesora de la institución se realizaron los respectivos ajustes.

Tabla No. 2 *Matriz técnicas de recolección de datos*

Objetivos específicos	Técnicas de recolección de datos
Reconocer las formas de participación del equipo de trabajo de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva de una institución educativa de ciclo completo de la ciudad de Bogotá.	Revisión documental Observación participante Entrevista a profundidad

Reconocer los significados de participación y prospectiva de los directivos y del equipo docente de primera infancia.	Entrevista a profundidad
Analizar la relación entre los significados de participación y prospectiva construidos por directivos y docentes de primera infancia y la manera cómo se materializa dicha participación.	Entrevista a profundidad Observación participante
Identificar otros aspectos que influyen en el nivel de participación de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva de una institución.	No hay instrumento Resultado del análisis.
Plantear lineamientos que orienten las decisiones del equipo directivo para fortalecer la participación de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva.	No hay instrumento Resultado del análisis.

Fuente: Elaboración propia

4.8. Definición del instrumento

Como se mencionó, el instrumento a utilizar fue la entrevista semiestructurada a profundidad, la cual se diseñó a partir de un proceso de análisis teórico de los resultados de la revisión bibliográfica y la realización de una matriz de diseño de categorías, descriptor y preguntas (Ver tabla No. 3). A continuación, se describen las categorías de investigación que estructuraron el instrumento de investigación.

- Formas de participación.

Esta categoría examino de qué manera se está incluyendo a los docentes de primera infancia en la prospectiva y toma de decisiones desde el nivel directivo en la institución participante. Se entiende como formas de participación todas aquellas actividades que no se vinculan con la acción pedagógica, sino con la oportunidad que tienen los profesores de participar en las reuniones de planeación estratégica, de toma de decisiones, de presentación de propuestas para la gestión de recursos o modificación de aspectos estructurales educativos o administrativos de la institución educativa.

- Significados de participación y prospectiva.

Esta categoría indagó por las ideas que subyacen a la práctica directiva con relación al fomento de la participación y el uso de herramientas prospectivas y oportunidades, tales como reuniones, presentación de propuestas, entre otros. Los significados se pueden considerar como ideas o conceptos que configuran las personas o las comunidades acerca de un fenómeno o un elemento de su realidad. Es el resultado de las experiencias que ha tenido la persona con ese objeto, además intervienen factores emocionales, culturales, históricos, entre otros; también se vincula con el dar sentido a algo (Ballesteros, 2005).

- Relación entre los significados de participación y prospectiva construidos por directivos y docentes de primera infancia y la manera cómo se materializa dicha participación.

En esta categoría se indagó por la relación existente entre los significados de participación y prospectiva y la forma en que se convoca a los docentes de primera infancia a participar en la toma de decisiones en la gestión directiva. Se entiende que el nivel y la forma de participación están asociadas a los significados que tiene el profesional educativo acerca de participación y prospectiva.

Tabla No. 3 *Matriz de categorías para entrevista semiestructurada a profundidad para directivos*

Tipo de preguntas para la entrevista			
General	Antecedentes	Simulación	Expresión de sentimientos
Categoría: Formas de participación del equipo de trabajo de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva.			
Descriptor: Esta categoría examinará de qué manera se está incluyendo a las docentes de primera infancia en la prospectiva y toma de decisiones desde el nivel directivo en la institución participante.			
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo es el proceso de toma de decisiones en su institución? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los comités que le permiten participar en la toma de decisiones en 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál sería su aporte para fortalecer el proceso de toma de decisiones en 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se siente cuando su participación tiene impacto en la toma de

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué personas son las encargadas de la toma de decisiones en su institución? • ¿Describa cómo es la participación de los docentes de primera infancia en la toma de decisiones? 	<p>su institución?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿En cuales comités ha participado? • ¿Cuáles eran sus funciones y aportes a esos comités? • ¿Cuál es el procedimiento para convocar a los profesores de primera infancia a participar en la gestión institucional? • 	<p>la institución?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se potenciaría la participación de los docentes de primera infancia en la toma de decisiones en la institución? 	<p>decisiones de su institución?</p>
--	--	--	--------------------------------------

Categoría: Significados de participación y prospectiva de los directivos y del equipo docente de primera infancia.

Descriptor: Esta categoría indagará por las ideas que subyacen a la práctica directiva con relación en el fomento de la participación y el uso de herramientas prospectivas.

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué entiende por prospectiva? • ¿Cuáles herramientas prospectivas conoce? • ¿Cuál es su rol como directivo y su 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles herramientas prospectivas ha utilizado la institución para la toma de decisiones? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se podría mejorar la participación y el uso de herramientas prospectivas?
--	---	---

participación
en la toma de
decisiones
dentro de los
comités?

Categoría: Relación entre los significados de participación y prospectiva construidos por directivos y docentes de primera infancia y la manera cómo se materializa dicha participación.

Descriptor: En esta categoría se indagará por la relación existente entre los significados de participación y prospectiva y la forma en que se convoca a los docentes de primera infancia a participar en la toma de decisiones en la gestión directiva.

- | | | |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál cree que debe ser la relación de los directivos de la institución educativa con los profesores de primera infancia? • ¿Cómo ha sido la disposición de las directivas para que los profesores de primera infancia participen en | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son las razones que han tenido las directivas para convocar a los profesores de primera infancia a participar en la gestión directiva de la institución? • ¿De qué manera ha cambiado en los últimos años la percepción de los profesores de primera infancia en la gestión institucional? | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué propuesta realizaría para mejorar la relación entre los profesores de primera infancia y la gestión directiva de la institución? • ¿Cuál debería ser la percepción de los directivos de la institución frente a los procesos de participación |
|---|---|---|
-

la gestión directiva? • ¿Qué percepción tiene como directivo de la institución sobre la participación de los profesores de primera infancia en la gestión y prospectiva institucional?	de los profesores de primera infancia en la gestión directiva de la institución?
---	---

Fuente: Elaboración propia

Tabla No. 4 *Matriz de categorías para entrevista semiestructurada a profundidad para docentes*

Tipo de preguntas para la entrevista			
General	Antecedentes	Simulación	Expresión de sentimientos
Categoría: Formas de participación del equipo de trabajo de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva.			
Descriptor: Esta categoría examinará de qué manera se está incluyendo a las docentes de primera infancia en la prospectiva y toma de decisiones desde el nivel directivo en la institución participante.			
<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo es el proceso de la toma de 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles son los comités que le permiten 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuál sería su aporte 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo se ha sentido

<p>decisiones en su institución?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué personas son las encargadas de la toma de decisiones en la institución? • ¿De qué manera se reconoce su opinión en la toma de decisiones desde su perspectiva como docente de primera infancia? • Por favor describa su manera de participar en la toma de decisiones. • ¿Describa cómo es la participación de los docentes de 	<p>participar en la toma de decisiones en su institución?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿En cuales comités ha participado? • ¿Cuántas veces ha participado? • ¿Cuáles han sido sus funciones y aportes en esos comités? • ¿Cuál es el procedimiento para convocar a los profesores de primera infancia a participar en la gestión institucional? 	<p>para fortalecer el proceso de toma de decisiones?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se potenciaría la participación de los docentes de primera infancia en la toma de decisiones en la institución? • ¿Qué lo motivaría a pertenecer a los comités de la institución? 	<p>cuando lo han tenido en cuenta para la toma de decisiones en su institución?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se sentiría de pertenecer a uno de los comités de la institución encargados de la toma de decisiones?
---	---	---	---

primera
infancia en
la toma de
decisiones?

- ¿Cómo es la
participación
de los
directivos en
la toma de
decisiones?

Categoría: Significados de participación y prospectiva de los directivos y del equipo docente de primera infancia.

Descriptor: Esta categoría indagará por las ideas que subyacen a la práctica directiva con relación en el fomento de la participación y el uso de herramientas prospectivas.

-
- | | | | |
|--|---|---|---|
| • ¿Qué
entiende por
prospectiva? | • ¿Cuáles
herramientas
prospectivas ha
utilizado la
institución para
la toma de
decisiones? | • ¿Cómo se
podría
mejorar la
participación
y el uso de
herramientas
prospectivas? | • ¿Cómo se ha
sentido en el
cargo que
desempeña? |
|--|---|---|---|

Categoría: Relación entre los significados de participación y prospectiva construidos por directivos y docentes de primera infancia y la manera cómo se materializa dicha participación.

Descriptor: En esta categoría se indagará por la relación existente entre los significados de participación y prospectiva y la forma en que se convoca a los docentes de primera infancia a participar en la toma de decisiones en la gestión directiva.

-
- | | | |
|---|--|--|
| • ¿Cuál cree
que debe ser la
relación de los
directivos de la
institución | • ¿Cuáles
son las razones que
ha tenido las
directivas para
convocar a los | • ¿Qué
propuesta realizaría
para mejorar la
relación entre los
profesores de |
|---|--|--|
-

<p>educativa con los profesores de primera infancia?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo ha sido la disposición, por parte de las directivas, para que los profesores de primera infancia participen en la gestión directiva? • ¿Cómo los directivos perciben a los profesores de primera infancia cuando participan en la gestión y prospectiva institucional? 	<p>profesores de primera infancia a participar en la gestión directiva de la institución?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué manera ha cambiado en los últimos años, la percepción de participación de los profesores de primera infancia en la gestión institucional? 	<p>primera infancia y la gestión directiva de la institución?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál debería ser la percepción de los directivos de la institución frente a los procesos de participación de los profesores de primera infancia en la gestión directiva de la institución?
--	---	---

Fuente: Elaboración propia

4.9. Consideraciones éticas

Dado que la investigación se desarrolló en el marco de la maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas de la Universidad de La Sabana, las consideraciones éticas que se toman son las definidas por la Dirección de Investigación de la Universidad. A continuación, se describen.

De acuerdo con los principios éticos y morales establecidos por la comunidad académica nacional e internacional, el proyecto de investigación titulado “Participación del profesor de primera infancia en la gestión prospectiva institucional” se desarrolló conforme a los siguientes criterios.

- Del inicio y desarrollo de la investigación.

Se respetó y se protegió la identidad y autonomía de todos los participantes, se les informó los fines de la investigación, y no existió ningún tipo de coacción económica o de poder. La investigación se desarrolló cuando se obtuvo la autorización del representante legal de la institución investigadora o su representante y de la institución donde se realizó la investigación; el consentimiento informado de los participantes; y la aprobación del proyecto por parte del comité de la maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas. Se informó a todos los participantes la experiencia de los investigadores titulares y auxiliares.

- De los resultados

Los datos suministrados por cada participante fueron tratados con total confidencialidad, solo fueron utilizados por comunidades académicas y de investigación, no serán objeto comercial, jurídico o de otro orden que afecten la imagen e identidad de las instituciones o personas participantes. Los resultados de la investigación se informaron a las personas participantes. Para la publicación y socialización de los resultados, solo se utilizaron medios de comunicación idóneos de reconocimiento académico y social. Los documentos finales de la investigación se redactaron por consenso y se tuvieron en cuenta los principios éticos y morales explícitos en esta declaración.

- Riesgo

El presente proyecto de investigación no involucró ningún tipo de riesgo para la integridad de las instituciones o personas participantes.

- Autorización previa.

A continuación, se indica los acuerdos a los que se llegaron para la realización de la investigación: Existe una autorización expresa y por escrito del GMMMC. Los profesores y directivos firmarán consentimiento informado para su participación en las entrevistas semiestructuradas. Este consentimiento, se encuentra en anexos del informe final de la investigación.

- Otros instrumentos.

La metodología del proyecto implica la utilización de instrumentos tales como entrevistas semiestructuradas y herramientas para la grabación de audio. Asimismo, teniendo en cuenta la crisis sanitaria causada por el COVID-19, todo el proceso se desarrollará de manera virtual.

- Conflicto de Intereses

A continuación, se relacionan todos los entes involucrados en el proyecto de investigación, sean estos entes jurídicamente constituidos o no, privados o públicos, nacionales o internacionales, y cualquier otro actor que esté involucrado en este proyecto y con el cual eventualmente pueda presentarse un conflicto de intereses, y establezco el tipo de participación dentro del proyecto y las medidas para minimizar o manejar el conflicto. Ver tabla 5.

Tabla No. 5 *Detalle de conflicto de interés y medidas de prevención*

Entidad, empresa, organización o cualquier otro ente jurídico o persona que participa en el proyecto (Ente)	Tipo de participación	Posible conflicto	Medidas de manejo o prevención
Gimnasio Monseñor Manuel María Camargo	Entidad en la cual se desarrollará la investigación.	Ninguno	Estrictas políticas de confidencialidad y trato de la información. Aplicación de protocolos para solicitar permisos para la realización de la investigación.
Profesores y directivos del GMMMC	Unidades de muestreo.	Ninguno.	Consentimiento informado y protocolos de invitación a participar en el proyecto.
Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas, Universidad de La Sabana.	No aplica.	Ninguno	Mención permanente dentro del informe final de investigación

Profesoras de la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas, Universidad de La Sabana.	Asesoras	Ninguno.	Mención permanente dentro del informe final de investigación
---	----------	----------	--

Fuente: Elaboración propia

- Propiedad Intelectual

En este proyecto de investigación y en todos los documentos en los que se divulgan sus resultados, se respeta la propiedad intelectual de aquellos que han trabajado previamente en el tema, haciendo la adecuada citación de trabajos y sus autores.

Se reconoce y acoge el reglamento de propiedad intelectual de la Universidad de La Sabana, tanto en lo relacionado con derechos de autor como con propiedad industrial. Para todos los efectos, el compromiso es dar los créditos correspondientes a la Universidad de La Sabana y al Gimnasio Monseñor Manuel María Camargo.

5. ANÁLISIS DE DATOS

En la investigación participaron 5 directivos y 9 profesores de primera infancia, se revisaron cuatro documentos institucionales: el PEI, el manual de convivencia, el reglamento de trabajo y actas de comités y reuniones. Se identificaron tres tipos de resultados, el primero describe los datos obtenidos de la revisión bibliográfica que se realizó para definir la metodología propuesta y la gestión preliminar para su desarrollo; el segundo incluye los resultados de la aplicación de los instrumentos y el tercero incluye los datos que se obtuvieron en el proceso de organización de la información para su respectivo análisis. En consecuencia, en este capítulo se presentan los resultados en la estructura descrita, realizando énfasis en la segunda dimensión que corresponde al componente técnico de la investigación.

5.1. Primeros resultados. Preliminares y documentales.

El objeto de la investigación es la participación del profesor de primera infancia en la gestión prospectiva de la institución, lo cual se espera que exista extensa información bibliográfica, pues en la gestión directiva, la participación de los diferentes actores es de vital importancia para el buen desarrollo educativo institucional. Sin embargo, la revisión teórica mostró que los estudios se enfocan en la gestión administrativa de las instituciones educativas pero centradas en el directivo docente, son pocos los estudios que abordan la participación de los profesores en temas de gestión institucional.

En la misma línea de discurso, y con menos información se encontró que el análisis del profesor de primera infancia como actor importante en la gestión institucional es más incipiente. Los estudios que involucran a profesores de primera infancia se concentran en aspectos pedagógicos, bastantes estudios cualitativos que abordan temas de bienestar profesional y desarrollo del niño, pero no como actor clave en gestión prospectiva.

En este primer bloque de resultados que involucra la dimensión bibliográfica de la investigación, se obtuvo que el termino prospectivo no se ha profundizado y no es de amplio uso en el sector educativo, lo cual se considera de interés, pues el acto de educar es un ejercicio netamente prospectivo.

Desde otra perspectiva de la investigación, la revisión documental revela que el GMMMC es una institución educativa con larga trayectoria, que ha tenido múltiples transformaciones radicales que influyen en su estructura pedagógica y de gestión, adicionalmente, el hecho de que administrativamente dependa de una institución que su objeto social no es en sí misma el servicio educativo, agrega características y dinámicas que son necesarias tener en cuenta para obtener resultados fiables.

El primer dato obtenido es la rigidez de su estructura administrativa para la implementación del estudio, si bien, los responsables demostraron interés en la investigación, el proceso de gestión y aprobación fue extenso ya que se debía tener autorización de diferentes órganos para avanzar con el ejercicio investigativo.

El segundo dato importante, es la disponibilidad y el interés del cuerpo directivo y de los docentes que participaron en las entrevistas, se presentaron múltiples dificultades. La primera fue la disponibilidad de tiempo de los profesores, el argumento común es la saturación de la agenda académica, situación que se agudizó con la crisis sanitaria de 2020 y la transición de año, ya que es una institución educativa en la cual algunos profesores tiene contratación a 11 meses, en consecuencia, al final de año no fue posible avanzar con algunos profesores.

El tercer resultado es el interés del cuerpo profesoral, si bien, no se manifestó de manera literal, el hecho que la investigación analizó aspectos administrativos de la institución influyó en la participación libre y espontanea de los profesores.

Por último, un fenómeno importante que facilitó el proceso de recolección de datos fue la posibilidad del trabajo en acceso remoto, es evidente que este tipo de metodologías que se democratizaron con la crisis sanitaria de 2020 beneficia este tipo de estudios. Son múltiples las razones, no exige movilización para realizar las entrevistas, facilidad para grabar y abre la posibilidad de no afectar directamente el horario habitual laboral.

5.2. Principales resultados de la investigación

Como se describe en el capítulo de metodología se aplicaron tres tipos de instrumentos: para directivos, profesores y una lista de chequeo para la revisión documental. A continuación, se presentan los resultados de la implementación de los instrumentos, primero se describen resultados generales, posteriormente se presentan los datos encontrados teniendo en cuenta la estructura técnica de la investigación, es decir, cada una de las categorías definidas.

5.2.1. Resultados generales. Implementación de instrumentos.

El primer resultado de la investigación es la descripción y comprensión del fenómeno de participación de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva institucional. Se encuentra que el GMMMC es una institución educativa con un marco organizacional jerárquico tradicional muy definido, con una particularidad, algunas decisiones, especialmente financieras y de desarrollo depende de otra entidad, la Fundación San Antonio. Este contexto resulta interesante porque influye directamente en el modelo de toma de decisiones, en el cual se identifican dos vertientes: la primera es aquella que se ciñe a los aspectos

pedagógicos, en la cual prima los principios que rigen el ámbito educativo, donde los profesores tienen mayor participación e influencia, pues, el interés en esta perspectiva son procesos de enseñanza – aprendizajes exitosos, que se reflejan en el desempeño escolar de niños y jóvenes y en la prueba Saber que presentan los estudiantes de grado once cada año.

La segunda se vincula a cuestiones administrativas y financieras, en esta vertiente la participación de los profesores es casi nula, y cuando ocurre es indirecta, es decir, que sus aportes llegan a estas instancias a través de directivos como los coordinadores. Un dato para resaltar es la nula participación de los profesores de primera infancia en órganos administrativos de toma de decisiones administrativas o financieras. Se encuentra que no existe interés por parte de los profesores o se tiene desconocimiento para participar de manera pertinente. “... a principio de año se invita a todos los profesores a participar en los comités de gobierno, pero usualmente se debe insistir en la convocatoria y lo hacen más porque otros docentes los postulan que por convicción propia” (Directivo).¹

Otro dato son los vacíos que tienen los documentos institucionales para orientar la participación de los profesores de primera infancia en decisiones administrativas o financieras. Se encuentra poca claridad de la forma, tipo y alcance de participación del profesor de primera infancia en los documentos institucionales. Esto se refleja en la dinámica de toma de decisiones de la institución, pues se percibe la idea que el nivel de primera infancia no es un nivel de alta importancia para los intereses de la institución, pues es un nivel que no presenta pruebas estandarizadas que reflejen la calidad de los procesos educativos de la institución. Una evidencia de lo que se expone es que en los comités de gobierno existe mayor participación del profesor de secundaria. Se deduce que al tener mayor relación con los grupos estudiantiles que presentan las pruebas estandarizadas, que es uno de los indicadores que genera mayor impacto en las decisiones institucionales, existe mayor interés y apertura de participación al profesor de secundaria.

Desde otro punto de vista, un resultado general que es importante destacar es el diseño del instrumento, se determina que las categorías definidas desde la revisión documental son pertinentes para la comprensión detallada y profunda del fenómeno de gestión que se está investigando. Sin embargo, el diseño técnico del instrumento se debe revisar ya que es extenso, se percibió agotamiento de los participantes en el desarrollo de la entrevista. En consecuencia, en algunas entrevistas de acuerdo con la dinámica se hicieron ajustes razonables.

¹ Nota de la autora: Las cursivas en este apartado se emplean en los fragmentos que son tomados textualmente de las transcripciones de entrevistas semiestructuradas a profundidad realizadas a los directivos y profesores de primera infancia.

A partir de lo anterior, se identifica que las formas de participación del profesor de primera infancia en la gestión prospectiva del GMMMC son limitadas, se describen varias razones: la primera es el interés del equipo docente del nivel de primera infancia; la segunda, vacíos en las oportunidades que están permeadas por paradigmas que acompaña la acción docente de primera infancia; tercero, desconocimiento de las partes en gestión prospectiva. En consecuencia, las formas de participación de los profesores de primera infancia se reducen a presentación de informes escolares en reuniones de seguimiento, participación en reuniones de seguimiento escolar, lo cual para los actores involucrados (profesores y directivos) consideran como una forma de gestión prospectiva. Al respecto uno de los profesores participantes menciona “*la prospectiva en el GMMMC es cuando durante los comités se ponen en consideración algunas situaciones de los estudiantes y se dan estrategias, está es una forma de opinar*” (Docente).

Para comprender con mayor rigurosidad el fenómeno que se abordó, se describen los resultados por cada una de las categorías que se definieron para esta investigación.

- **Formas de participación**

El primer objetivo específico de esta investigación es reconocer las formas de participación del equipo de trabajo de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva de una institución educativa de ciclo completo de la ciudad de Bogotá. Para dar respuesta a este objetivo, se tuvieron en cuenta los resultados de las entrevistas a profundidad realizadas a los directivos y a los docentes de primera infancia del GMMMC.

La categoría para este objetivo es, formas de participación del equipo de trabajo de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva. Esta categoría analizó las formas como se incluye a las docentes de primera infancia en la prospectiva y toma de decisiones desde el nivel directivo en la institución.

En el instrumento para directivos, con 10 preguntas que pertenecen a esta categoría; para docentes son 16 preguntas. Los datos obtenidos se transcribieron y fueron analizados con el software de análisis cualitativo Atlas Ti. Versión 9.0. Los resultados se describen a continuación.

Los resultados de la entrevista realizada a directivos, en esta categoría emergieron 25 subcategorías que son posibles de agrupar en cuatro conjuntos: órganos de participación, procesos, impactos y responsables. Se determina que los directivos identifican cuatro elementos importantes en las formas de participación de los profesores.

El análisis de concurrencias (Ver figura No. 3) se observa que la subcategoría *Órganos de participación (Comité de grado)*, es para los directivos la instancia idónea para que los docentes de primera infancia puedan realizar sus aportes y tomar decisiones que aporten información para la prospectiva de la

institución. Claramente, así lo expresaron los directivos de la institución. Uno de los directivos afirmó lo siguiente “*Los docentes de primera infancia, en primera instancia, cuentan con unos escenarios de participación que están vinculados, por un lado, a los comités de grado*” (Directivo 3).

Figura No. 3: Códigos de la categoría: Formas de participación del equipo de trabajo de primera infancia en la perspectiva de la gestión directiva (Directivos)

Name	Grounded
○ ◇ FPETPI (DIR): órganos de participación (comité de grado)	5
○ ◇ FPETPI (DIR): Órganos de participación (comité de convivencia)	4
○ ◇ FPETPI (DIR): Órganos de participación (consejo académico)	4
○ ◇ FPETPI (DIR): Órganos de participación (consejo directivo)	4
○ ◇ FPETPI (DIR): Impacto en la toma de decisiones negativo (revisión de los procesos)	3
○ ◇ FPETPI (DIR): Impacto en la toma de decisiones positivo (sentimientos)	3
○ ◇ FPETPI (DIR): Participación docente en la toma de decisiones (escucha de opiniones y propuestas)	3
○ ◇ FPETPI (DIR): Participación docente en la toma de decisiones (vinculación a los comités de grado)	3
○ ◇ FPETPI (DIR): Fortalecer el proceso de toma de decisiones (participación activa)	2
○ ◇ FPETPI (DIR): Fortalecer el proceso de toma de decisiones (transmitir información)	2
○ ◇ FPETPI (DIR): Impacto en la toma de decisiones positivo (re significación del rol)	2
○ ◇ FPETPI (DIR): Participación docente en la toma de decisiones (comunicación)	2
○ ◇ FPETPI (DIR): Impacto en la toma de decisiones negativo (sentimientos)	2
○ ◇ FPETPI (DIR): Impacto en la toma de decisiones positivo (aumento de los indicadores)	2
○ ◇ FPETPI (DIR): Encargados de la toma de decisiones (comité de grado)	1
○ ◇ FPETPI (DIR): Encargados de la toma de decisiones (consejo académico)	1
○ ◇ FPETPI (DIR): Encargados de la toma de decisiones (consejo de convivencia)	1
○ ◇ FPETPI (DIR): Encargados de la toma de decisiones (rectoría)	1
○ ◇ FPETPI (DIR): Fortalecer el proceso de toma de decisiones (opinar)	1
○ ◇ FPETPI (DIR): Fortalecer el proceso de toma de decisiones (seguir el organigrama)	1
○ ◇ FPETPI (DIR): Participación docente en la toma de decisiones (acompañados por el coordinador)	1
○ ◇ FPETPI (DIR): Participación docente en la toma de decisiones (rendición de cuentas)	1
○ ◇ FPETPI (DIR): Proceso toma de decisiones (diferentes estamentos)	1
○ ◇ FPETPI (DIR): Proceso toma de decisiones (organigrama)	1

Fuente: Atlas Ti, Unidad Hermenéutica Entrevistas a Directivos

Por otro lado, otro directivo afirmó que “*Los docentes de primera infancia tendrían la posibilidad de participar desde el comité de grado, ya que se escuchan sus opiniones, sus posturas, sus propuestas*” (Directivo 2). Este directivo en ningún momento menciona que el comité de grado permite tomar decisiones, por el contrario, es un escenario para escuchar y proponer ideas.

Los directivos consideran que los docentes de primera infancia participan en la toma de decisiones cuando se les escucha sus opiniones y proponen diferentes soluciones. Esa participación y toma de decisiones se vincula a la relación que existe entre los docentes de primera infancia y sus comités de grado, pues es aquí donde la toma de decisiones y su participación se ve reflejada.

Los directivos consideran que los docentes de primera infancia participan activamente del comité de grado pero que existen otros comités que permiten participación y toma de decisiones como el comité de convivencia, el Consejo académico y el Consejo directivo. Esto fue lo que mencionó uno de los directivos, *“En concreto, en el comité de grado se pueden tipificar situaciones o sugerencias que posteriormente pueden ser llevadas a otras instancias o comités, dependiendo de las dependencias puedo transmitirle al Consejo académico, al comité de convivencia o pueden ser transmitidas a las otras dependencias o áreas como la coordinación o el departamento psicosocial” (Directivo 1).*

Para los directivos el impacto en los resultados de la toma de decisiones puede ser positivo o negativo. Positivo cuando los resultados son los que se esperan y de esta manera se evidencia que los procesos son adecuados, además lo relacionan con su experiencia. Así lo menciona el directivo, *“es una forma de reiterar la experticia que se tiene es el cargo” (Directivo 5).* Pero pueden ser negativos cuando los resultados no son los mejores. Cuando la toma de decisiones tiene un impacto negativo, está relacionado con la ejecución y los procedimientos para llevar a cabo una actividad determinada. Sin embargo, esto solo se tiene en cuenta cuando se da el resultado del proceso, por lo cual los procesos deben tener una revisión para mitigar el impacto en futuros eventos *“siempre se está pensando cual es la mejor decisión para poder reorientar el proceso y tener el impacto positivo que uno desea” (Directivo 4).*

Por otro lado, uno de los directivos considera que el proceso de toma de decisiones se debe fundamentar en la ruta del organigrama *“Es importante ejercer lo que nuestro organigrama nos plantea para fortalecer el proceso de toma de decisiones” (Directivo 2).* Como se mencionó en uno de los apartados de esta investigación los docentes de primera infancia no están dentro de este esquema organizacional. Pero este podría ser un punto de partida para fortalecer los procesos de participación y toma de decisiones dentro de la institución. Este directivo agrega que *“En la medida que la comunidad participe se dan más aportes para fortalecer este proceso” (Directivo 3).*

Los directivos identifican distintos órganos de participación como el comité de convivencia, comité académico y consejo directivo como estrategias válidas para fortalecer la participación de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva. Sin embargo, los únicos que permiten una participación directa de los profesores son los órganos en los cuales la agenda se centra en aspectos escolares de la institución. El consejo directivo, si bien se identifica como espacio de participación para profesores de primera infancia, la realidad muestra que no, pues los participantes se eligen por procesos democráticos de elección, en los cuales usualmente se eligen profesores de secundaria o media vocacional. Dentro de las entrevistas, los participantes en esta investigación concuerdan en que el grupo que menos registra participación en los órganos de alta dirección son los profesores de primera infancia.

Dentro del análisis de concurrencias en esta primera categoría se identifica que los directivos involucran otros factores en las formas de participación. Dentro de los que se destacan impactos, procesos y retos, lo que refleja que en los directivos existen alta dispersión en el conocimiento de las formas de participación disponibles para los docentes. Esto puede influir directamente en las posibilidades y canales que puedan tener los profesores para participar en las decisiones de gestión prospectiva. En el análisis de los datos obtenidos de los directivos a partir de esta categoría, se identifica que otros canales de participación como estrategias de comunicación interna, espacios no convencionales de participación no hacen parte de las opciones disponibles para los profesores. Un ejemplo de ello es que aspectos como organigrama, otros estamentos y reuniones de información como rendición de cuentas y estrategias para recoger opiniones de los colaboradores no son relevantes en el análisis.

Para finalizar esta primera descripción de resultados, es claro que, para los directivos los órganos de participación idóneos son los comités y espacios de reuniones habituales de análisis académico. Son espacios que se caracterizan por tener agenda mensual, discutir temas específicos de la situación académica de los estudiantes, en algunas oportunidades se discuten aspectos administrativos, sin embargo, no se logra identificar con precisión como este nivel de participación impacta la estructura organizacional. Un ejemplo de ello es que la subcategoría organigrama como instrumento y forma de participación tuvo poca concurrencia en su análisis.

Desde la otra perspectiva, es decir desde la visión de los profesores de primera infancia, emergieron 35 subcategorías relacionadas con las formas de participación, el reconocimiento de la opinión, función de la participación y los procedimientos para convocar a la participación del equipo de trabajo de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva del GMMMC. La figura 4 expone la frecuencia en la aparición de los códigos asociados a esta primera categoría en el equipo de docentes de primera infancia del GMMMC.

En las respuestas de los docentes, ellos consideran que el órgano que les permite participar es el comité de grado. Uno de los docentes que participó menciona lo siguiente, *“Los comités que me permiten participar de las decisiones de la institución, pues básicamente es el comité de grado” (Docente 3)*. Otro docente contestó lo siguiente, *“El comité de grado es la primera instancia en la cual se tomarán algunas decisiones con respecto al proceso académico y convivencial y de formación de los estudiantes” (Docente 7)*. En este caso el docente hace referencia a la toma de decisiones de índole académico, convivencial y de formación, es decir, que estas decisiones tienen la percepción de que no son tenidas en cuenta para la prospectiva de la institución.

Figura No. 4: Códigos de la categoría: Formas de participación del equipo de trabajo de primera infancia en la perspectiva de la gestión directiva (Docentes)

Name	Grounded
○ ◇ FPETPI (DOC): órganos de participación (comité de grado)	21
○ ◇ FPETPI (DOC): función de la participación (opinar)	21
○ ◇ FPETPI (DOC) Encargados de la toma de decisiones (otros)	19
○ ◇ FPETPI (DOC): poco reconocimiento de su opinión	17
○ ◇ FPETPI (DOC): Encargados de la toma de decisiones (coordinadores)	15
○ ◇ FPETPI (DOC): Sentimientos de pertenecer a los comités (satisfacción)	13
○ ◇ FPETPI (DOC): para potenciar la participación se requiere reconocimiento	10
○ ◇ FPETPI (DOC): reconocimiento de su opinión ("nos escuchan, aunque al final deciden otros")	10
○ ◇ FPETPI (DOC): reconocimiento de su opinión ("somos tenidos en cuenta")	10
○ ◇ FPETPI (DOC): escasa participación (directivos toman decisiones)	9
○ ◇ FPETPI (DOC): Encargados de la toma de decisiones (rectora)	9
○ ◇ FPETPI (DOC): disminución en el reconocimiento de su opinión	8
○ ◇ FPETPI (DOC): disminución en el reconocimiento de su opinión	8
○ ◇ FPETPI (DOC) Toma de decisiones (otros)	7
○ ◇ FPETPI (DOC): función de la participación (académica)	7
○ ◇ FPETPI (DOC): para potenciar la participación se requiere poder proponer alternativas	7
○ ◇ FPETPI (DOC): motivación para la participación (satisfacción personal)	6
○ ◇ FPETPI (DOC): órganos de participación (comité de evaluación)	6
○ ◇ FPETPI (DOC): para potenciar la participación se requiere comunicación	6
○ ◇ FPETPI (DOC): para potenciar la participación se requiere experiencia	6
○ ◇ FPETPI (DOC): órganos de participación (consejo directivo)	5
○ ◇ FPETPI (DOC): función de la participación (experiencia)	4
○ ◇ FPETPI (DOC): motivación para la participación (beneficio de los estudiantes)	4
○ ◇ FPETPI (DOC): órganos de participación (reunión de área)	4
○ ◇ FPETPI (DOC): para potenciar la participación se requiere conocimiento	4
○ ◇ FPETPI (DOC): Encargados de la toma de decisiones (director ejecutivo)	3
○ ◇ FPETPI (DOC): motivación para la participación (beneficio de los docentes)	3
○ ◇ FPETPI (DOC): escasa participación (Fundación San Antonio toma decisiones)	3
○ ◇ FPETPI (DOC): Encargados de la toma de decisiones (jefes de área)	2
○ ◇ FPETPI (DOC): escasa participación (Arquidiócesis de Bogotá toma decisiones)	2
○ ◇ FPETPI (DOC): motivación para la participación (beneficio de la comunidad educativa)	2
○ ◇ FPETPI (DOC): motivación para la participación (beneficio del colegio)	2
○ ◇ FPETPI (DOC): participación jerárquica	2
○ ◇ FPETPI (DOC): motivación para la participación (beneficio de los padres de familia)	1
○ ◇ FPETPI (DOC): participación (se toman en cuenta las opiniones para tomar decisiones)	1

Fuente: Fuente: Atlas Ti, Unidad Hermenéutica Entrevistas a Docentes

La función que cumplen los docentes en estos comités es la de opinar, consideran que los encargados de la toma de decisiones son otros actores de la comunidad diferente al rector o los coordinadores entre estas personas se encuentran la psicóloga, el capellán, la administradora y la persona encargada de talento humano. Así lo menciona uno de los docentes de primera infancia, *“uno simplemente opina”* (Docente 1).

Adicionalmente, dentro de la mayoría de las respuestas se encuentra que los docentes perciben poco reconocimiento de su opinión en la toma de decisiones, pues los encargados de la toma de decisiones son los coordinadores, *“pero son otros los que finalmente toman las decisiones, en nuestro nivel las decisiones las toma la coordinadora”* (Docente 9). Otro docente tiene una respuesta similar, *“en los comités de grado, pues, uno simplemente opina y pues quien toma la decisión final pues, es la coordinadora”* (Docente 5).

Para los docentes de primera infancia su opinión tiene poco reconocimiento, realmente la que tiene mayor relevancia es la de la coordinadora, sin embargo, en uno de los datos obtenidos muestra que se registra un proceso de transformación frente a este fenómeno. Uno de los docentes manifiesta *“anteriormente éramos muy escuchados si era se tenía en cuenta, pero últimamente no, pues igual lo escuchan a uno, pero quien toma la decisión final, es pues el coordinador, entonces pues y más en esta época pues la cosa ha sido como más digamos impositiva, no [sic]”* (Docente 8).

Los docentes de primera infancia consideran que en los últimos años se percibe una disminución en el reconocimiento de la opinión y esto se deriva por los cambios en los colaboradores de la parte directiva. Como el colegio hace parte de la Fundación San Antonio, la toma de decisiones se encuentra en otros estamentos como la junta directiva, lo que afecta en gran medida que la toma de decisiones sea un proceso de la gestión directiva desde la fundación, por ende, son otras personas que no están presentes en la institución sean quienes finalmente terminan tomando las decisiones.

En contraste, con lo anterior, un resultado recurrente es que el reconocimiento de la opinión de los docentes de primera infancia es que los escuchan, es decir, que una manera de reconocimiento de los aportes es la posibilidad de ser escuchados, sin embargo, se mantiene la idea que la decisión final depende de otros, específicamente de la coordinadora. Esto genera que los docentes consideren que el verdadero proceso de participación se propicie en el encuentro y discusión con los colegas, específicamente en los comités de grado, *“Somos escuchados por los otros docentes del grado, ellos son quienes nos escuchan y apoyan”* (Docente 2).

Los docentes de primera infancia consideran que la participación es escasa al momento de tomar decisiones, para ellos los encargados son los directivos, especialmente, la rectora, al respecto se cita *“pues como lo había mencionado anteriormente las personas encargadas son los coordinadores y la rectora”*

(Docente 4). Se mantiene la idea que realmente para el proceso de toma de decisiones dentro de la institución existen muchos actores, pero la que siempre se incluye es la rectora.

En menor medida se encuentra que una de las funciones de la participación es académica, es decir los docentes de primera infancia consideran que la función en la toma de decisiones se encuentra encaminada en su rol docente y sólo esas decisiones se pueden realizar dentro del aula y teniendo en cuenta la parte pedagógica de estos docentes. *“siempre son funciones relacionadas pues con comentar aquellas cosas de acuerdo a la perspectiva que tengo yo como curricular [sic]”* (Docente 6).

Una de las motivaciones que los docentes encuentran para la participación dentro de los comités o en la toma de decisiones es la satisfacción personal. *“cuando participo en mi comité me siento bien, me siento satisfecha conmigo misma”* (Docente 7). Otras respuestas que tuvieron menor recurrencia fue que para potenciar la participación se requiere comunicación, algunos docentes que respondieron de esta manera consideran que la comunicación debe ser asertiva y bilateral para mejorar los procesos de participación dentro de la institución. *“que los docentes tengan mayor comunicación con el Consejo académico y con rectoría”* (Docente 1).

Igualmente, consideran que es necesario tener experiencia para conocer las funciones de cada comité y así participar de manera activa dentro de cada uno. *“uno por la experiencia uno trata de aportar no, para el fortalecimiento de pues de los procesos [sic]”* (Docente 5), *“creo que la experiencia va a permitir pues mejorar un poco sus procesos”* (Docente 3).

Otra respuesta con poca recurrencia es que los encargados de la toma de decisiones podrían ser los jefes de área, sin embargo, los datos disponibles permiten identificar que los jefes de área tampoco se incluyen dentro de los encargados para la toma de decisiones. Una de las respuestas de los participantes muestra que los jefes de área son los que recogen las opiniones de los docentes y la transmiten al coordinador académico.

Un dato no recurrente pero que se considera importante incluir en la descripción de resultados es que un docente si considera que lo tienen en cuenta o mejor, que sus opiniones influyen al momento de tomar decisiones. Si bien, es de interés en el análisis, realmente refleja la dificultad que presenta la institución para lograr que los profesores se sientan incluidos en los procesos de participación y toma de decisiones.

Para finalizar y teniendo en cuenta la estructura de recolección de datos en la cual se incluyeron tres fuentes: directivos, profesores y documentos. En los documentos se encuentra que los comités que facilitan la participación directa de los profesores de primera infancia no son espacios de participación para la toma de decisiones de gestión prospectiva. Son órganos que cumplen funciones de mejoramiento de los procesos formativos. El pacto de convivencia (2021) menciona que el comité de grado cumple una función formativa

al planificar, ejecutar, evaluar y documentar una serie de actividades durante el año lectivo, es decir, que no está estipulado que en este comité se tomen decisiones. De acuerdo con el mismo documento, el ente pertinente para la toma de decisiones prospectivas es el Consejo Académico y el Consejo Directivo. Asimismo, se identifica que dentro de las funciones del profesor de primera infancia es acatar las orientaciones dadas desde la dirección general, no de participar ni de influir en la gestión directiva. Los únicos cargos específicamente con esa función es la rectoría, vicerrectoría y coordinación.

Los resultados de manera general muestran que dentro de los actores involucrados en esta investigación existe alta dispersión frente a las formas de participación de los profesores de primera infancia. No existe precisión ni en los canales y en los modelos, como tampoco en los alcances de participación. Adicionalmente, desde la percepción de los profesores se identifica poco interés en participación a pesar de que reconocen que es importante y vital para la estabilidad de la organización.

Desde el punto de vista documental se encuentra suficiente claridad en los alcances y en las formas de participación de los profesores de primera infancia. Es claro que el profesor dentro de la institución tiene una función netamente académica escolar, es decir, que su participación dentro de la gestión prospectiva no es un interés institucional, todo ello, por lo que se encuentra registrado en los documentos institucionales.

- **Significados de participación y prospectiva.**

El segundo objetivo de investigación es reconocer los significados de participación y prospectiva de los directivos y del equipo docente de primera infancia. La categoría que permitió orientar el cumplimiento de este objetivo fue “significados de participación y prospectiva”, a partir de la cual se diseñaron 5 preguntas para cada grupo de análisis. Esta categoría indagó por las ideas que subyacen a la práctica directiva con relación en el fomento de la participación y el uso de herramientas prospectivas que tiene la institución. A continuación, se describen los resultados.

Los resultados obtenidos de la entrevista realizada a los directivos en esta categoría emergieron 16 subcategorías relacionadas con la definición de prospectiva, herramientas prospectivas y algunas propuestas de mejora para fortalecer el uso de herramientas prospectivas para los directivos del GMMMC. La figura 5 muestra los códigos con más recurrencia en esta categoría.

El análisis de concurrencia de los datos obtenidos a partir de los directivos muestra tres dimensiones globales. La primera se vincula con la función y definición de participación. El mayor índice de concurrencias muestra con precisión y asertividad dos factores esenciales en la gestión directiva: liderar y toma de decisiones, dando mayor relevancia al primero, uno de los directivos menciona “*En el Consejo académico mi rol es liderar*” (Directivo 1). Además, los directivos vinculan estos factores con el sistema

de gestión de calidad. Estos datos muestran la realidad de la institución, pues el GMMMC mantiene interés constante por mantener las certificaciones de calidad vigentes y lograr nuevas certificaciones, procesos a cargo de los directivos de la institución.

Figura No. 5: Códigos de la categoría: Significados de participación y prospectiva de los directivos y del equipo docente de primera infancia (Directivos)

Name	Grounded
◇ SPPPI (DIR): función de la participación (liderar)	7
◇ SPPPI (DIR): Herramientas prospectivas (sistema de gestión de calidad)	4
◇ SPPPI (DIR): Definición prospectiva (toma de decisiones)	3
◇ SPPPI (DIR): función de la participación (consultar)	3
◇ SPPPI (DIR): Mejora en el uso de herramientas prospectivas (conocimiento)	3
◇ SPPPI (DIR): Definición prospectiva (interpretación)	2
◇ SPPPI (DIR): Herramientas prospectivas (encuestas)	2
◇ SPPPI (DIR): Mejora en el uso de herramientas prospectivas (crear procesos de participación)	2
◇ SPPPI (DIR): Mejora en el uso de herramientas prospectivas (generar identidad)	2
◇ SPPPI (DIR): Mejora en el uso de herramientas prospectivas (tomar parte)	2
◇ SPPPI (DIR): Definición prospectiva (perspectiva)	1
◇ SPPPI (DIR): Definición prospectiva (procesos)	1
◇ SPPPI (DIR): Herramientas prospectivas (estudio de elementos de entrada)	1
◇ SPPPI (DIR): Herramientas prospectivas (evaluaciones)	1
◇ SPPPI (DIR): Herramientas prospectivas (plan de diseño anuales)	1
◇ SPPPI (DIR): Mejora en el uso de herramientas prospectivas (comunicación)	1
◇ SPPPI (DIR): función de la participación (asistente con voto)	1
◇ SPPPI (DIR): función de la participación (asistente sin voto)	1
◇ SPPPI (DIR): función de la participación (asistente)	1

Fuente: Atlas Ti, Unidad Hermenéutica Entrevistas a Directivos

La segunda dimensión de análisis se vincula con el factor “prospectiva”, se encuentra que los directivos relacionan este término con el proceso de toma de decisiones, uno de los participantes lo menciona directamente “*Lo que entiendo por prospectiva, es la toma de decisiones. Desde una percepción interna de los procesos*” (Directivo 5). Se percibe limitaciones frente al concepto como herramienta de gestión innovadora que permea toda la estructura institucional, resultado que se fortalece con los vacíos que se encuentra en los documentos institucionales.

La tercera dimensión se relaciona con las herramientas que los directivos consideran útiles en su función de liderazgo, toma de decisiones y prospectiva. La herramienta con la mayor recurrencia es “sistema de

gestión de calidad”. Este dato muestra la gran influencia que tiene los procesos de calidad dentro de la institución y sus colaboradores directivos. Al respecto,

“el uso de herramientas prospectivas desde el sistema de gestión de calidad. Si entendemos que el sistema de gestión de calidad exige un estudio de las causas internas, de las causas sociales, económicas o científicas; que puedan generar algo, alguna transformación de los procesos internos. Entonces creo que en el sistema de gestión hay un enfoque prospectivo, frente al abordaje de esos elementos [sic]”
(Directivo 1).

Un dato que es de gran interés son los vacíos que presentan los participantes frente a la identificación, uso y diseño de herramientas prospectivas, sin embargo, se reconoce que los directivos reconocen este vacío y lo identifican como un factor a mejorar. Al respecto, *“para mejorar el uso de las herramientas prospectivas es necesario conocerlas y tener capacitaciones para fomentar su aplicación dentro de la institución”* (Directivo 4).

Desde la perspectiva de los profesores de primera infancia, la dispersión de las concurrencias es mucho mayor. Se identificaron 16 subcategorías relacionadas, en las cuales predomina un nivel de confusión frente a la gestión prospectiva y sus herramientas. Por lo que el mayor índice de concurrencias se concentra en los sentimientos y sensaciones que tiene el profesor frente a su cargo y a la gestión institucional, no obstante, no se logra identificar más información frente a este hallazgo ya que no es objeto de esta investigación. A continuación, se enumera con detalles los significados participación y prospectiva desde la visión de los profesores.

La Figura No. 6 muestra los índices de concurrencias de los datos obtenidos de los profesores en esta categoría. Se identifica que la mayor concurrencia no se vincula directamente con el objeto de esta investigación, pues se centran en los sentimientos y sensaciones que tiene el profesor, los cuales son sentimientos positivos como sentirse bien con el trabajo realizado, la frase con mayor recurrencia es que se sienten bien. Uno de los maestros manifiesta: *“uno procura hacer su mejor esfuerzo para que las cosas resulten bien y sentirse uno bien con lo que hace”* (Docente 9), otro menciona, *“bien, me sentido bien por 14 años en esta institución[sic]”* (Docente 8). Estas declaraciones reflejan que los profesores se encuentran en un ambiente acorde a sus intereses.

En contraste con lo anterior, se encuentra que la agenda de los profesores es saturada, se percibe de manera general que el tiempo destinado a las actividades asignadas no es suficiente. Esta situación influye directamente en las emociones de los profesores y se percibe como dificultad para la posibilidad de participación en la gestión prospectiva de la institución. Un profesor ejemplifica con claridad este resultado.

“no tengo suficiente tiempo libre para realizar otras actividades diferentes a las pedagógicas además no conozco claramente los procedimientos de algunos procesos” (Docente 2).

Figura No. 6: Códigos de la categoría: Significados de participación y prospectiva de los directivos y del equipo docente de primera infancia (Docentes)

Name	Grounded
○ ◇ SPPPI (DOC): Sentimientos en su cargo (satisfacción)	7
○ ◇ SPPPI (DOC): Herramientas prospectivas (plan de estudios)	5
○ ◇ SPPPI (DOC): Definición prospectiva (decisiones a largo plazo)	4
○ ◇ SPPPI (DOC): Mejora en el uso de herramientas prospectivas (nuevas estrategias)	4
○ ◇ SPPPI (DOC): Sentimientos en su cargo (dificultades)	4
○ ◇ SPPPI (DOC): Mejora en el uso de herramientas prospectivas (capacitación)	3
○ ◇ SPPPI (DOC): Herramientas prospectivas (plan estratégico)	3
○ ◇ SPPPI (DOC): Herramientas prospectivas (no sabe)	3
○ ◇ SPPPI (DOC): Definición prospectiva (interacción)	2
○ ◇ SPPPI (DOC): Herramientas prospectivas (estadísticas)	2
○ ◇ SPPPI (DOC): Herramientas prospectivas (manual de convivencia)	2
○ ◇ SPPPI (DOC): Herramientas prospectivas (pruebas estandarizadas)	2
○ ◇ SPPPI (DOC): Definición de prospectiva (otros)	1
○ ◇ SPPPI (DOC): Definición prospectiva (estudio de lo social y económico)	1
○ ◇ SPPPI (DOC): Definición prospectiva (no sabe)	1
○ ◇ SPPPI (DOC): Herramientas prospectivas (herramientas digitales)	1

Fuente: Atlas Ti, Unidad Hermenéutica Entrevistas a Docentes

Otro punto importante en los hallazgos en esta categoría son los que se refieren a las herramientas para la gestión prospectiva, los profesores concuerdan que los documentos institucionales son los mejores instrumentos de prospectiva. Afirman que el plan de estudios o currículo es un documento pedagógico fundamental para la toma de decisiones. Al respecto, “*el plan de estudios es una herramienta prospectiva que permite realizar modificaciones al final del año, teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes*” (Docente 4).

Adicionalmente, los profesores reconocen que existen dificultades en el uso de herramientas prospectivas, proponen que, para mejorar y fortalecer el grupo de trabajo en este aspecto, se debe en primer lugar adoptar nuevas e innovadoras herramientas para tomar decisiones a largo plazo. Un profesor menciona “*generar nuevas estrategias en el uso de las herramientas prospectivas ayudaría a mejorar la toma de decisiones y la participación de diferentes miembros de la comunidad educativa*” (Docente 6).

En la misma línea de discurso, existe una fuerte demanda para que se desarrollen procesos de formación y capacitación en herramientas de gestión prospectiva, es común encontrar que los profesores presentan

desconocimiento frente a esta área y se confunde con otras herramientas administrativas y no logran identificar aquellas herramientas que tiene la institución educativa.

Un dato para destacar dentro del análisis de esta categoría en los profesores es la limitación del concepto de prospectiva, se percibe que el ejercicio prospectivo para este grupo profesional solo debe desarrollarse con los factores internos de la institución, no se logra identificar que vinculen factores del contexto. Mismo panorama se identifica con el uso de las herramientas tecnológica virtuales.

Por último, en el análisis de esta categoría se encuentra la definición que los profesores de primera infancia tienen frente al concepto de prospectiva. La respuesta con más recurrencias es que son aquellas decisiones que se toman a largo plazo, siempre y cuando se tenga en cuenta la visión de la institución. Un profesor menciona.

“...creo que la prospectiva es el mirar y mirar diferentes elementos que me ayuden, ah bueno, que ayuden a tener una mejor visión y evidenciar que técnicas y procesos se pueden llevar a cabo como prevención de situaciones en el futuro [sic]” (Docente 8).

Se destaca el hecho que los participantes tienen una aproximación al concepto asertiva, pues todos coinciden que es un campo de conocimiento útil para tomar de decisiones en el largo plazo y que exige de la interacción de todos los actores de la organización para aplicarla en la institución educativa. Sin embargo, de acuerdo con los datos obtenidos desde la perspectiva de esta categoría, son evidentes los vacíos en el grupo de profesores y directivos de la institución, si bien, su aproximación al concepto, sus herramientas son válidas, se considera que limita el verdadero potencial que puede tener la prospectiva como herramienta de gestión que aporta al crecimiento institucional. Lo anterior, se puede considerar como una oportunidad de mejora.

- **Relación entre los significados y las formas de participación.**

El tercer objetivo específico es analizar la relación entre los significados de participación y prospectiva construidos por directivos y docentes de primera infancia y la manera cómo se materializa dicha participación en la dinámica institucional. La categoría para este objetivo es, la relación entre los significados de participación y prospectiva construidos por directivos y docentes de primera infancia y la manera cómo se materializa dicha participación. Esta categoría de tipo analítica indaga en la articulación existente entre los datos obtenidos en las dos primeras categorías y su influencia en la gestión institucional.

En la entrevista realizada a los directivos en esta categoría emergieron 17 subcategorías como la relación entre los directivos y los docentes de primera infancia, la percepción de los directivos y la

disposición de los directivos frente a la participación de los docentes de primera infancia del GMMMC. La figura 7 muestra la concurrencia de los códigos de esta categoría.

Figura No. 7: Códigos de la categoría: Relación entre los significados de participación y prospectiva construidos por directivos y docentes de primera infancia y la manera cómo se materializa dicha participación (Directivos)

Name	Grounded
○ ◆ RSPPFP (DIR): Razones para convocar a la participación (decisiones institucionales)	5
○ ◆ RSPPFP (DIR): Percepción de los directivos frente a la participación de docentes (comprensión)	4
○ ◆ RSPPFP (DIR): Propuesta para mejorar la relación entre directivos y docentes (empoderamiento)	4
○ ◆ RSPPFP (DIR): Relación entre directivos y docentes (dialogo)	4
○ ◆ RSPPFP (DIR): Percepción de los directivos frente a la participación de docentes (aportes)	3
○ ◆ RSPPFP (DIR): Percepción de los directivos frente a la participación de docentes (opinión)	3
○ ◆ RSPPFP (DIR): Percepción de los directivos frente a la participación de docentes (participación)	3
○ ◆ RSPPFP (DIR): Propuesta para mejorar la relación entre directivos y docentes (comprensión de la participa...	3
○ ◆ RSPPFP (DIR): Relación entre directivos y docentes (participación)	3
○ ◆ RSPPFP (DIR): Percepción de los directivos frente a la participación de docentes (transformación)	2
○ ◆ RSPPFP (DIR): Razones para convocar a la participación (plan operativo anual)	2
○ ◆ RSPPFP (DIR): Relación entre directivos y docentes (escucha de las realidades)	2
○ ◆ RSPPFP (DIR): Relación entre directivos y docentes (escucha de sus opiniones)	2
○ ◆ RSPPFP (DIR): Percepción de los directivos frente a la participación de docentes (académica)	1
○ ◆ RSPPFP (DIR): Percepción de los directivos frente a la participación de docentes (experiencia)	1
○ ◆ RSPPFP (DIR): Propuesta para mejorar la relación entre directivos y docentes (impacto)	1
○ ◆ RSPPFP (DIR): Razones para convocar a la participación (participación)	1

Fuente: Atlas Ti, Unidad Hermenéutica Entrevistas a Directivos

Los datos obtenidos en esta categoría dan cuenta de las múltiples dificultades que existen para que los profesores de primera infancia tengan una verdadera participación en la gestión prospectiva institucional. Se evidencia que efectivamente los significados que existen tanto en directivos y profesores afectan ese proceso de participación, ya que en los códigos obtenidos aparecen nuevos descriptores que explican este fenómeno.

El primer resultado para destacar es la razón por la cual los docentes de primera infancia deberían participar, no se fundamenta desde un sentido humano sino desde una perspectiva normativa, específicamente lo que dispone el pacto de convivencia y de acuerdo con lo que surge en el año, es decir, que no es un objetivo en sí mismo, sino una oportunidad coyuntural que se desarrolla en la medida que las circunstancias lo permitan. Al respecto, uno de los directivos lo menciona: *“por cuestiones como la*

pandemia tuvimos que tomar decisiones sin consultar a los docentes de la institución, entonces al finalizar el año 2020 no se convocaron a los docentes a participar del plan operativo anual” (Directivo 1).

El segundo elemento que justificaría la participación de los profesores de primera infancia en los procesos de gestión y participación de la institución es por “comprensión”, si bien, los datos disponibles no permiten tener una aproximación clara del descriptor, se percibe que para el directivo es importante que el profesor comprenda los fenómenos, a partir de esta tesis la opinión de los profesores es importante. El rol dentro de la institución y la estabilidad institucional son factores que propician la participación de los profesores. Uno de los directivos menciona:

“Creo que esto debe estar en la comprensión de lo fundamental, que es de esa opinión para poder tomar las decisiones, en la medida que comprendan que todo, un objeto, o una organización va más allá de la estructura, de eso, de sus partes, es la conjugación de las partes, la estructura de sus partes, la que le da esa complejidad, bajo esa perspectiva, si uno genera la participación pues seguramente los procesos van realmente a permitir que uno tenga un impacto positivo, o al nivel que debería ser” [sic] (Directivo 1).

Es decir, que el código “comprensión” se asocia más a un análisis de estructura organizacional, de cumplimiento de los objetivos que beneficie a la institución. Sin embargo, teniendo en cuenta las respuestas disponibles, desafortunadamente no se cuenta con mayores elementos que permitan una mejor descripción frente a este resultado.

El último elemento para destacar en los resultados obtenidos en esta categoría son la relación entre directivos y docentes y su posible mejoramiento. Existe consenso entre los directivos que los profesores se deben empoderar más frente a los procesos de toma de decisiones institucionales y querer hacer parte de los equipos que posibilitan la participación en la toma de decisiones. Al respecto,

“El empoderamiento de los maestros, yo creo que cuando uno habla del uso de la participación, uno normalmente no se debe encajar únicamente en los mecanismos de participación, sino de la comprensión que la participación como un rasgo propio de la naturaleza humana. Yo creo que en la medida que un maestro vea la necesidad de ese empoderamiento, se va a ver determinado a generar esos espacios de participación y pues se podrán construir en la medida que vaya generando esa demanda de esos mismos espacios” [sic] (Directivo 3).

El análisis de la unidad hermenéutica permite identificar que la posibilidad y los espacios de participación no son solo responsabilidad de los directivos, sino que debe existir una intención (aspecto emocional), un interés y un conjunto de aptitudes por parte del profesor para que esos espacios sean viables,

sino existen dentro de la organización, y así se demande su creación. Esto exige por parte de los profesores capacitación personal y colectiva, como también ser muy críticos frente a las realidades que se viven en la institución.

Desde la perspectiva de los directivos se considera que existen espacios para la participación, los cuales se centran en canales de diálogo, donde los profesores expresan ideas y opiniones que son tenidas en cuenta al momento de tomar decisión en los distintos comités que tiene la institución. Al respecto uno de los directivos menciona “*existen espacios donde los docentes pueden dar sus opiniones y se dialoga sobre sus nuevas ideas*” (Directivo 2). Esto refleja un claro interés por parte de los directivos en conocer la opinión de los profesores, es consensual que los aportes ayudan a la gestión institucional efectiva y asertiva. Sin embargo, la unidad hermenéutica muestra que la verdadera razón para impulsar la participación de los profesores, es la participación como herramienta de consolidación de estructuras institucional a partir de una visión humana de la gestión.

Los datos obtenidos en esta categoría desde la perspectiva docente difieren bastante de los obtenidos por parte de los directivos. En este caso, emergieron 15 subcategorías como la relación entre los directivos y los docentes de primera infancia, la percepción y la disposición de los directivos frente a la participación de los docentes de primera infancia del GMMMC. La figura 8 muestra la concurrencia de los códigos de esta categoría.

El dato con mayor contraste frente a los obtenidos con el grupo de directivos es que los profesores manifiestan que los directivos no reconocen el trabajo y es poco visible ese reconocimiento por parte de los directivos de las opiniones y aportes de los profesores. Uno de los docentes opina lo siguiente “*a veces nos subestiman*” (Docente 7), otro docente contesto esto “*pensando que los docentes simplemente cumplen la posición de cuidar y velar por el bienestar de los estudiantes sin mirar que hay otros elementos fundamentales que vienen detrás de este proceso [sic]*” (Docente 5). El comentario más ejemplificante y con mayor fuerza es: “*siento que hay un tabú frente al trabajo que se realiza en las aulas inferiores y que está relacionado con que solamente sabemos jugar, sabemos cantar, limpiar mocos, no ven más allá*” (Docente 9).

Los docentes consideran que esta percepción que tienen los directivos frente a los profesores y su participación tiene diferentes aristas, pero una que se resalta es por el constante cambio de colaboradores en la dirección institucional, pues en los últimos dos años han tenido tres rectores y dos coordinadores académicos, lo que afecta la continuidad de los procesos.

Figura No. 8: Códigos de la categoría: Relación entre los significados de participación y prospectiva construidos por directivos y docentes de primera infancia y la manera cómo se materializa dicha participación (Docentes)

Name	Grounded	
○ ◇ RSPPFP (DOC): Percepción de los directivos frente a la participación de docentes ("no es reconocido el trabajo")	8	
○ ◇ RSPPFP (DOC): Disposición de los directivos (poco visible)	7	
○ ◇ RSPPFP (DOC): Percepción de los directivos frente a la participación de docentes (cambios constantes)	6	
○ ◇ RSPPFP (DOC): Percepción de los directivos frente a la participación de docentes (trabajo poco visible)	4	
○ ◇ RSPPFP (DOC): Disposición de los directivos (abierta)	3	
○ ◇ RSPPFP (DOC): Percepción de los directivos frente a la participación de docentes ("estamos estancados")	3	
○ ◇ RSPPFP (DOC): Percepción de los directivos frente a la participación de docentes ("falta de tiempo")	3	
○ ◇ RSPPFP (DOC): Percepción de los directivos frente a la participación de docentes ("nos subestiman")	3	
○ ◇ RSPPFP (DOC): Relación entre directivos y docentes (comunicación asertiva)	3	
○ ◇ RSPPFP (DOC): Percepción de los directivos frente a la participación docente (propositiva)	2	
○ ◇ RSPPFP (DOC): Procedimiento para convocar a la participación (conocimiento)	2	
○ ◇ RSPPFP (DOC): Relación entre directivos y docentes (cordial)	2	
○ ◇ RSPPFP (DOC): Disposición de los directivos (cambios)	1	
○ ◇ RSPPFP (DOC): Disposición de los directivos (N responde)	1	
○ ◇ RSPPFP (DOC): Percepción de los directivos frente a la participación de docentes (Tenerlos en cuenta)	1	

Fuente: Atlas Ti, Unidad Hermenéutica Entrevistas a Docentes

Sin embargo, la unidad hermenéutica nuevamente evidencia la percepción negativa de la relación entre profesores de primera infancia y directivos, con menor concurrencia, pero los docentes insisten en que el trabajo de primera infancia no es visible ni importante para la institución, con frases como: *"realmente son pocas las veces en que somos tenidas en cuenta"* (Docente 6), *"nunca hemos tenido la oportunidad de poder participar y mucho menos en lo que tiene que ver gestión directiva"* (Docente 9).

Se han identificado algunos elementos, cuya mención se hace importante por cuanto reflejan la relación entre directivos y docentes, con aspectos como la cordialidad, la apertura de los directivos y una actitud propositiva, son elementos de vital importancia para generar procesos de transformación en esa realidad de gestión que vive en la institución.

5.3. Resultados de la revisión documental

Para la revisión documental, se utilizó una lista de chequeo que se diseñó a partir de las mismas categorías que se definieron para el diseño de las entrevistas. Se revisaron cuatro documentos, el Proyecto Educativo Institucional, el manual de convivencia, el reglamento de trabajo y el plan estratégico

institucional. Es importante mencionar que las orientaciones para la toma de decisiones se encuentran dentro de los documentos mencionados. Para prospectiva específicamente no se registran documentos oficiales.

En los cuatro documentos se identifica que los procesos de participación son importantes para el desarrollo de la institución, se plantean diferentes estamentos o comités para que los profesores tengan la posibilidad de participar, no obstante, los documentos son precisos en que los profesores se deben enfocar en aportes desde el ámbito pedagógico. Es importante mencionar que los documentos tienen vacíos frente al rol de los profesores, especialmente de los de primera infancia en la gestión prospectiva de la institución.

Otro factor importante es que los documentos dan claridad en la articulación del GMMMC con la Fundación San Antonio, por lo que gran parte del proceso de toma de decisiones debe estar validado por los colaboradores directivos de la Fundación.

Se identifica que existe precisión en el concepto de participación, que se entiende como la articulación o integración de todos los colaboradores en el desarrollo exitoso institucional. Frente a prospectiva se puede identificar alguna aproximación, pero no un concepto puntual. Un ejemplo es lo que se encuentra en el PEI, “que la comunidad educativa tiene la posibilidad de tomar decisiones para el bienestar institucional presente y futuro” (Fundación San Antonio, 2020)

En la descripción de herramientas de gestión y procesos de participación se identifican que muchas de las que se describen en los documentos institucionales son pertinentes para implementar procesos de gestión prospectiva. Además, se refuerza el hecho que toda la comunidad institucional puede participar y se posibilitan espacios de formación y capacitación. Dentro de los documentos no es posible determinar las características propias de estos procesos de formación de colaboradores.

De manera general, los documentos invitan al diálogo permanente entre los colaboradores, el respeto, a aportar ideas y opiniones que estén en beneficio de la institución. En varios apartados se identifica la naturaleza jurídica colaborativa institucional, es decir, que la continuidad y cumplimiento de la misión social del GMMMC es única y exclusiva responsabilidad de todos los colaboradores, teniendo como principio rector los valores fundacionales de la institución educativa.

5.4. Resultados destacables desde el análisis de las Unidades hermenéuticas

Después de realizar la descripción detallada de los resultados a partir del análisis de concurrencias por unidades hermenéuticas se encuentra información que permite tener una visión rigurosa de la participación de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva de la institución.

El primer resultado es el reconocimiento de formas y canales dentro de la institución educativa que posibilitan la participación del grupo de profesores de primera infancia, sin embargo, no son tan efectivos como se espera. Las razones que explican este fenómeno son que los canales de participación son poco pertinentes para la gestión prospectiva, están diseñados más para toma de decisiones en aspecto pedagógicos y los profesores no tienen el mayor interés en ser parte constitutiva de los procesos de gestión prospectiva. Adicionalmente, tanto directivos como profesores desconocen el verdadero alcance de la gestión prospectiva como herramienta de gestión.

El segundo resultado es la identificación de significados que influyen negativamente la posibilidad de participación de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva. Los directivos mantienen una percepción de participación netamente utilitaria, en tanto que los profesores consideran que no existen los espacios ni los momentos para poder participar. Además, se reconocen que sus conocimientos frente a temas de gestión son limitados y la institución no plantea procesos de formación y capacitación para que los profesores de primera infancia fortalezcan su capacidad de participación en procesos de gestión prospectiva en la institución.

El tercer resultado es el contraste que existe en las percepciones de los directivos y la de los profesores, lo que afecta sustancialmente la relación entre estos dos actores en los procesos de participación y gestión prospectiva institucional. Los directivos reconocen que existen dificultades pero que la posibilidad de participación es permanente y abierta, que los aportes y opiniones de los profesores son importantes y tienen alta influencia en las decisiones que se toman en el nivel directivo. En tanto, los profesores consideran que realmente los espacios son limitados y los que existen se ven permeados por aspectos emocionales e ideas que subestiman el trabajo y rol del grupo de profesores de primera infancia. Los dos actores participantes en esta investigación concuerdan que existen ambientes que se caracterizan por el respeto, la cordialidad y la apertura al diálogo, sin embargo, estos factores son limitados para implementar procesos de gestión prospectiva con rigurosidad y eficiencia.

6. DISCUSIÓN

La formulación de la investigación se fundamenta en indagar la incidencia de la participación de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva de la institución. Después del proceso investigativo es posible determinar que efectivamente existe influencia de los profesores de primera infancia en la gestión de la institución, no obstante, la participación es indirecta y desde el ámbito netamente pedagógico. Sus opiniones solo se tienen en cuenta en la gestión institucional si emergen de procesos de enseñanza – aprendizaje. Es importante mencionar que al ser de manera indirecta su participación, siempre sus aportes estarán sujetos a un proceso de filtro que realiza el directivo que mantiene relación directa administrativa con el profesor de primera infancia.

Cabe resaltar que existen dos factores analíticos que deben ser tenidos en cuenta en el juicio que presenta el párrafo anterior: el primero es la aproximación que tiene la institución frente al concepto de prospectiva, existe reconocimiento del concepto como herramienta de gestión, pero en la estructura institucional se identifica confusión en su alcance, sus instrumentos e impactos en los procesos de toma de decisiones. En consecuencia y reconociendo el alcance de esta investigación se expone la limitación existente para determinar la incidencia real del profesor de primera infancia en los procesos de gestión prospectiva en el GMMMC, pues al no tener un proceso real de gestión prospectiva en la institución, no es posible generar juicios concluyentes al respecto.

Es importante destacar que en el análisis detallado del sistema de gestión del GMMMC se logran identificar elementos propios de la teoría prospectiva, sin embargo, debido a la rigurosidad teórica que acompaña esta investigación el sistema de gestión actual del GMMMC no es posible describirlo como un sistema prospectivo.

El segundo elemento analítico es el alcance indirecto de la participación de los profesores de primera infancia. Se reconoce la complejidad de lograr que en un sistema de gestión institucional todos los colaboradores tengan incidencia directa en el proceso de toma de decisiones dentro de la organización, es importante reconocer que, en una estructura prospectiva, el sentir y la experiencia de todos los colaboradores es esencial para configurar escenarios futuros que faciliten definir estrategias de gestión en el corto, mediano y largo plazo.

Pineda (2013) define prospectiva como herramienta metodológica para tomar decisiones pertinentes para la institución, Miklos y Tello (1994) por su parte la consideran como capacidad de proyectar diferentes futuros para seleccionar el mejor y trabajar para configurarlo. Son dos perspectivas útiles para dar mayor

comprensión al fenómeno del GMMMC. Cuando se descubre la prospectiva como herramienta, el análisis se enfoca en la estructura organizacional y como capacidad, el examen se concentra en los actores o colaboradores.

Para que los colaboradores de una organización sean agentes de gestión prospectiva es importante el desarrollo de competencias y habilidades específicas como el pensamiento crítico y sistémico, observación analítica, capacidad de integrar y proyectar futuro. Son destrezas que el sistema organizacional debe fortalecer en sus colaboradores a través de procesos de formación continua y espacios de discusiones de aprendizaje a partir de las experiencias vividas en la misma institución. Los datos muestran que el GMMMC plantea procesos formativos rigurosos pertinentes con las necesidades institucionales, pero ninguno de los módulos propuestos integran principios de formación prospectiva. Fundamental reconocer que no es necesario abrir nuevos canales de formación sino incluir la prospectiva como elemento transversal en los existentes.

Miklos y Tello (1994) indican que la prospectiva como capacidad se analiza desde la perspectiva de los colaboradores. Para lograr que un sistema organizacional integre elementos de prospectiva en sus procesos, es necesario que sus participantes reconozcan las herramientas que son propias de este campo de gestión y desarrollen ciertas habilidades intelectuales. Finol y Del Pino (2019) mencionan que

La resiliencia implica la capacidad de lograr un equilibrio mental y emocional en circunstancias adversas, afrontando mediante la perseverancia, toma de decisiones, autoconfianza, generando un ambiente positivo que estimule la integración de sus miembros en búsqueda de una equidad emocional compartida. (p. 3)

En los resultados se identifican vacíos de conocimiento, como también algunas dificultades para reconocer nuevas dimensiones de análisis de la realidad institucional para tomar decisión.

La prospectiva como herramienta, el análisis se realiza desde la dimensión organizacional. Según los datos encontrados, comités de grado y otros espacios de encuentro de profesores se consideran que son oportunidades de participación para la discusión prospectiva. La experiencia indica que la agenda de los comités escolares en donde participan los profesores, se centran en la discusión de aspectos académicos y de convivencia de los estudiantes, en algunos casos en temas de coherencia curricular. De acuerdo con lo anterior, estas formas de participación están centradas en el análisis de situaciones cotidianas que exigen resolución inmediata y no en configurar procesos para proyectar escenarios futuros deseados que aporten en la consolidación institucional.

Otro elemento en la gestión prospectiva como herramienta es la generación de un ambiente organizacional que inspire identidad en los colaboradores. Galaz (2011) destaca la importancia de reconocer la identidad profesional de los profesores, esta se debe construir a partir de un modelo de reconocimiento asociado a sus condiciones de bienestar y la visión sobre su propia profesión. Esto es contrastante con los datos obtenidos, pues los profesores tienen la percepción que las decisiones las toman otros y que en ocasiones los procesos de comunicación se pierden, por ende el interés en participar en las estructuras de participación existentes se diluye, como tampoco existe oportunidad de apertura para nuevos espacios de discusión prospectiva. Lo que genera que el profesor se limite a un concepto de identidad profesional netamente instrumental centrada en la acción pedagógica.

Este fenómeno se agudiza cuando directivos y profesores limitan la prospectiva a procesos de liderazgo y toma de decisiones, ya que la prospectiva implica mucho más, engloba un análisis crítico sistémico multidimensional de la realidad externa e interna de las instituciones para configurar distintos escenarios futuros, a partir de los cuales se determinan procesos de liderazgo y toma de decisiones. En ese sentido, las herramientas disponibles y existentes para implementar procesos prospectivos resultan insuficientes, en consecuencia, los colaboradores establecen confusiones no solo en términos epistemológicos y conceptuales sino en términos prácticos, es decir, desde la acción de participación de cada uno de los colaboradores.

La participación adquiere mayor sentido cuando se deja de perfilar como proceso, y se comprende como una característica intrínseca de la identidad institucional, el reto no es en la dimensión administrativa sino en la cultural. Las tareas a realizar son construcción colaborativa de percepciones, significados comunes, comportamientos de liderazgo distribuido, alianzas de colegaje sin importar el nivel administrativo al que pertenezca. En fin, transformar las formas de participación, los significados y articularlos de tal manera que todas las decisiones que se tomen en la organización educativa, sin importar si son pedagógicas o administrativas sean de orden prospectiva.

En este orden de ideas, el ejercicio de participación prospectiva en una organización debe ser con identidad humana. Sandoval (2008) resalta el hecho que rescatar la visión humana de la gestión, es convertirla en el mejor agente educativo para configurar cultura en la misma comunidad. Bajo este paradigma los resultados no pueden ser otros que la coexistencia de varias personas que comparten ideales, principios e intenciones comunes para la mejora personal, social e institucional; características que autores como Morin (1999), Altarejos (2002), Sandoval (2006), Mauro y Rodríguez (2005) identifican como esenciales para configurar una verdadera comunidad educativa.

Esta visión comunitaria de la gestión educativa influye en el significado de prospectiva, Mora (2017) concluye que la prospectiva en si misma es insuficiente, por ello, plantea que es adecuado hablar de pensamiento prospectivo entendido como la capacidad para proyectar diversos escenarios futuros, para anticipar una serie de acciones que reduzcan la incertidumbre y faciliten la construcción de un futuro deseable, todo ello gracias a un ejercicio de reflexión.

Es evidente que la discusión académica de los resultados obtenidos en esta investigación indican que para una comprensión profunda del objeto de estudio planteado, es fundamental reconocer al profesor como elemento central de la acción educativa y de la estructura de la organización, datos concordantes con los resultados obtenidos por De la Cueva y Montero (2018).

Desafortunadamente la participación del profesor de primera infancia solo se reconoce de manera vital en su práctica pedagógica, en gestión institucional y la toma de decisiones prospectiva es bastante limitada. Este fenómeno tiene un impacto significativo en la organización, pues ya el estudio no se centra en los componentes técnicos de la gestión sino incluye aspectos propios del comportamiento humano como sus sentimientos, sus percepciones y su motivaciones. Aguilera y Galvez (2004) resaltan que la motivación es esencial para que la coexistencia sea posible y se propicien escenarios de gestión colaborativos en los cuales se desarrollen procesos de aprendizaje recíprocos, ambientes éticos, culturales y espirituales que fomentan la responsabilidad, la solidaridad y cooperación en la resolución de limitaciones, condiciones necesarias para lograr eficiencia académica y administrativa en la organización educativa (Vargas, 2017). Es importante que actualmente la eficiencia no solo se analice desde un marco temporal presente, es sumamente necesario realizarlo también desde el marco futuro.

Las particularidades que exigen una gestión centrada en la persona distan de la gestión predominante en Colombia y en Latinoamérica que son modelos poco flexibles y resilientes (De la Hoz, 2017). Las condiciones actuales exigen modelos adaptativos que busquen procesos de autotransformación sin dependencia de una persona que ejerzca liderazgo unipersonal y jerárquico, es decir, abandonar el significado utilitarista de la participación y la prospectiva (Marchesi & Martín, 2015).

Bajo este paradigma la institución evoluciona a configurar estructuras organizacionales que propician oportunidades a cualquier colaborador de ser líder en momentos específicos que las situaciones lo requieran. Exige que el profesor de primera infancia se forme en prospectiva, planificación y estrategia, tres conceptos que son indisociables (Godet, 2000).

Al reconocer que la prospectiva es capacidad tanto personal como institucional, se configuran tres factores de un proceso de gestión eficiente para el presente y futuro: (i) cualquier espacio de encuentro de

profesor – profesor, profesor – estudiante, profesores – directivos se convierten en escenarios reales de participación prospectiva. (ii) Se abandona el concepto de prospectiva propuesto por Pineda (2013) y se acoge el concepto propuesto por Armijos y Gomez (2017), Miklos y Tello (1994). Prospectiva como la capacidad del sistema para generar ambientes que brinden oportunidad a sus colaboradores de pensar prospectivamente y aportar para tomar decisiones pertinentes con las realidades institucionales y sociales de contexto presente y futuro. (iii) Procesos de formación democráticos en el cual se fortalezcan habilidades para la toma de decisiones en el largo plazo.

De esta manera, este estudio es congruente con lo propuesto Boe y Hognestad (2017), quienes mencionan que la participación del profesor de primera infancia tiene enormes beneficios en todos los aspectos institucionales como el desarrollo de conocimiento, la eficiencia en el uso de los recursos y el fortalecimiento del modelo directivo. En otras palabras, abrir las posibilidades de participación del equipo de primera infancia es fortalecer la calidad institucional. Sin duda, es necesario refinar el papel de los líderes docentes para que tengan mayor claridad en la nueva identidad de liderazgo que exige el mundo actual.

Los resultados no contrastan con las conclusiones de estudios realizados por Collela y Diaz (2015), en los cuales se reconoce que la calidad educativa es una emergencia de un sistema con cohesión social, con un ambiente interno centrado en la persona y en su capacidad para pensar reflexivamente y prospectivamente, como también con un sentido de liderazgo e identidad marcado por la cooperación, la responsabilidad y el aprendizaje continuo.

6.1. Algunas orientaciones para fortalecer la participación de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva institucional

La investigación que se realizó al objeto de conocimiento descrito en el título de este capítulo permitió tener una comprensión rigurosa y académica de la participación de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva del GMMMC. Lo anterior permite generar algunas orientaciones para que en cualquier institución educativa de ciclo completo se configuren verdaderos sistemas de gestión participativos y prospectivos. A continuación se describen las orientaciones:

- a. Reconocimiento por parte de la comunidad educativa del concepto de prospectiva como capacidad personal e institucional para garantizar procesos administrativos y educativos efectivos, eficientes y pertinentes para las condiciones de contexto, es decir, el cumplimiento de su misión social con altos estándares de calidad.
- b. Reconocimiento de la dimensión humana de la gestión institucional, en la cual se promuevan transformaciones en los significados que se tienen de participación, liderazgo y estrategia.

- c. Comprender la participación como oportunidad para fortalecer la cohesión social del equipo y de aprendizaje continuo y colaborativo.
- d. Entender que el liderazgo no es un ejercicio vertical que concierne exclusivamente a los directivos de la institución. El liderazgo es una competencia que cada uno de los colaboradores debe desarrollar, fortalecerlo a través de procesos de formación y reconocer que al ser un agente activo de una organización en cualquier momento, cuando las circunstancias lo ameriten, puede ejercer su liderazgo. La estrategia como escenario de participación y discusión en la cual se definen sueños y metas como comunidad a partir de un diálogo crítico y prospectivo.
- e. Generación de un ambiente abierto a la discusión argumentativa y al cuestionamiento permanente sin importar el nivel jerárquico de los colaboradores. Esto se logra a partir de procesos de construcción de una identidad institucional centrada en la observación crítica de la realidad, discusión argumentativa, visión cooperativa de futuro, y lo más importante, una filosofía centrada en la persona y su bienestar.
- f. Procesos de formación en pensamiento crítico, sistémico y prospectivo que fortalezca competencias y habilidades para el desaprendizaje de paradigmas y mitos que se formaron a partir de los sistemas de gestión tradicionales. Como también apertura a la innovación a partir del aprendizaje continuo colaborativo.
- g. Transformaciones en los documentos institucionales en términos de fortalecer los procesos de participación colaborativa y prospectiva sin temor a cambios estructurales de la filosofía institucional.
- h. Procesos de empoderamiento del equipo de primera infancia y fortalecimiento de su posicionamiento dentro de la estructura institucional, especialmente en su rol como profesional y agente activo de transformaciones institucionales.

7. CONCLUSIONES

Después del proceso de investigación que se realizó se puede concluir que es complejo identificar y analizar la incidencia de la participación de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva institucional porque tanto en la estructura de gestión institucional como en el equipo de colaboradores de primera infancia se presentan vacíos epistemológicos, conceptuales y pragmáticos frente a una comprensión rigurosa y sistémica de gestión prospectiva.

Al no tener un marco claro de gestión prospectiva dentro de la institución objeto de esta investigación, no es posible determinar con precisión otros elementos de análisis. Sin embargo, los datos obtenidos y su posterior análisis permiten dar cuenta de elementos concluyentes que aportan a la comprensión del fenómeno y a fortalecer el campo de conocimiento, como también, a revisar las condiciones de la estructura de gestión actual para transformarla en un sistema prospectivo que garantice el cumplimiento de su misión social con calidad y pertinencia de contexto. A partir de lo anterior se concluye lo siguiente:

La gestión prospectiva de acuerdo con la discusión teórica se puede estudiar desde dos dimensiones, como herramienta y como capacidad. Los datos y su posterior análisis permiten determinar que, para efectos de instituciones educativas, la dimensión para tener en cuenta es como capacidad. Esto es porque la naturaleza de las instituciones educativas exige que sus dinámicas estén centradas en la persona y todo lo que esto implica. Es decir, al tener como principio de gestión la identidad humana, ubica la discusión en términos de competencias o habilidades, es decir, capacidades, lo cual no se habla de gestión prospectiva propiamente dicha sino de pensamiento prospectivo.

Bajo esta línea conceptual, la prospectiva en la estructura organizacional se convierte en una propiedad transversal y permanente de la gestión institucional. Abre múltiples posibilidades de participación y el sistema en sí mismo adquiere esa capacidad de tomar decisiones a partir de un análisis riguroso, participativo y teniendo en cuenta los múltiples escenarios futuros a los cuales una institución educativa puede afrontar. Lo más importante, es que el sistema adquiere la capacidad de gestión prospectiva en la medida que sus colaboradores fortalezcan sus habilidades de pensamiento prospectivo.

Adicionalmente, se identifican otros aspectos para fortalecer la capacidad de gestión prospectiva dentro de la organización como el posicionamiento y el rol que tiene el colaborador dentro de la estructura organizacional, la dimensión emocional de los colaboradores, la apertura para el aprendizaje y el interés del equipo de trabajo. Estos aspectos se vinculan directamente con la generación de identidad institucional, la

cual debe tener como uno de los ejes principales la promoción de la participación de los profesores en todas dimensiones de gestión institucional.

Siguiendo la misma línea de conclusión, es posible decir que los espacios y oportunidades que tiene la institución educativa actualmente para que el equipo de primera infancia participe en el proceso de toma de decisiones, no son espacios apropiados, ya que los comités pedagógicos y los demás asociados, si bien, son oportunidades de participación su configuración está dada para atender situaciones pedagógicas de la dinámica diaria de la institución y no para un ejercicio de reflexión y discusión de toma de decisiones a partir de un posible escenario futuro.

Estos espacios tienen el potencial de transformarse en oportunidades de participación y de gestión prospectiva, si solo si, directivos y profesores innovan en la comprensión que se tiene de prospectiva y participación. También, es importante que los profesores de primera infancia tengan mayor apertura a participar en la gestión institucional.

Cabe destacar que se identifica una relación directa entre los significados de participación y prospectiva de profesores y directivos con la configuración de oportunidades de participación en la toma de decisiones. Se verifica que efectivamente el ejercicio prospectivo dentro de una institución no permite separación de dimensiones, es integral y articula todo el sistema educativo.

El ejercicio de investigación permitió determinar que la gestión prospectiva es un campo de conocimiento por construir, el interés académico se enfoca en la dimensión pedagógica de la acción profesional de los profesores de primera infancia, con resultados muy limitados frente a gestión. Se destaca que los resultados obtenidos son coherentes con los postulados teóricos y con otros estudios similares en distintas regiones del mundo.

Es posible indicar que en un sistema de gestión institucional que tenga una fuerte identidad prospectiva, el equipo de primera infancia tendría alta incidencia en la estructura institucional de toma de decisiones reflejándose en fortalecimiento del modelo pedagógico y directivo, eficiencia en el uso de recursos y la generación de conocimiento, aspecto importante para cualquier institución.

Por último, cabe mencionar los retos, los cuales no solo corresponden a las instituciones educativas. El primer reto es de orden social, es fundamental revalidar la función social y profesional del profesor de primera infancia. El segundo reto es de orden académico que vincula a las Universidades y centros de formación de profesores, en el que se debe dar mayor fuerza a los aspectos directivos y toma de decisiones. Y el tercero es de orden personal, los profesores de primera infancia deben reconocer la oportunidad de crecimiento personal y profesional que encuentran en participar en procesos de gestión institucionales.

Por parte de las instituciones educativas la mayor tarea es iniciar con procesos de transformación innovadora donde el centro sea la identidad y el bienestar humano como medio para alcanzar las metas propuestas.

8. RECOMENDACIONES

A partir de los análisis realizados se recomienda:

1. Continuar con procesos de investigación en el campo de conocimiento, específicamente en procesos de formación en gestión directiva en profesores de primera infancia. La escasa información disponible es un factor que limita el análisis teórico.
2. Generación de espacios de reflexión sobre la gestión en las instituciones directivas. Estos espacios deben desarrollarse con amplia participación de los profesores y directivos de todos los niveles escolares y jerárquicos.
3. Transformación de las estructuras jerárquicas de las instituciones educativas, en las cuales se de mayor relevancia al nivel de primera infancia.
4. Fortalecer el componente de gestión en las instituciones educativas, propuestas más pertinentes con las realidades de contexto y centradas en habilidades blandas.
5. Resignificación del rol de primera infancia en las instituciones educativas, especialmente, desde el nivel directivo.

9. NUEVOS INTERROGANTES DE INVESTIGACIÓN

La investigación *Participación de los profesores de primera infancia en la gestión prospectiva institucional* fue una propuesta innovadora y retadora. Sus resultados plantean nuevos interrogantes de investigación como:

1. ¿La gestión prospectiva en instituciones educativas podría tener un alcance de amplia participación en toda la comunidad educativa?
2. ¿Cuáles son las competencias y habilidades que deben fortalecer los profesores de primera infancia para participar de manera efectiva en la gestión prospectiva institucional?
3. ¿Las herramientas disponibles de gestión prospectiva para instituciones educativas aportan para fortalecer la participación del equipo de primera infancia en los procesos de toma de decisiones?
4. ¿Cuál es la estructura idónea para articular la dimensión pedagógica y administrativa en procesos de toma de decisiones desde una perspectiva prospectiva?
5. ¿Las condiciones actuales de relación administrativa entre los profesores de primera infancia y las instituciones educativas del sector no oficial afectan la gestión prospectiva de estas instituciones?

10. LIMITACIONES

En el desarrollo de la investigación se identificaron diversas limitaciones que se pueden clasificar en cuatro categorías.

1. **Ámbito conceptual:** La información académica disponible en el dúo conceptual gestión prospectiva – primera infancia es escaso. Los marcos referenciales se centran en aspectos pedagógicos.
2. **Ámbito técnico:** Las condiciones pedagógicas y administrativas de profesores de primera infancia derivadas de la crisis sanitaria de 2020 incidieron de manera significativa en el proceso de investigación.
3. **Ámbito profesional:** Profesores y directivos presentan vacíos de orden conceptual y práctico sobre gestión prospectiva y procesos de participación por lo cual la comprensión sobre las preguntas fue retadora e implicó una revisión minuciosa de la primera versión del instrumento.
4. **Ámbito social:** Los profesores de primera infancia cuentan con poco reconocimiento profesional en diversos sectores de la sociedad. Este fenómeno limita las investigaciones e incide en los datos que se recolectan de los participantes.

De manera general, la mayor limitante para el fortalecimiento de este campo de conocimiento es institucional, en tanto, no exista un proceso político, social, económico y cultural que modifique las condiciones de bienestar de los profesores de primera infancia no existirá espacio real para discusiones como las que se plantea en este documento.

REFERENCIAS

- Aguilera, J., & Galvez, L. (2004). *La gestión educativa desde una perspectiva humanista*. Santiago de Chile: RIL Editores.
- Aimetta, C., & Cardozo, M. (2019). Percepciones y prácticas sobre el cuidado infantil en Berisso y. *XIII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales Ensenada, provincia de Buenos Aires, Argentina*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado el 30 de Abril de 2020, de <http://cdsa.academica.org/000-023/164.pdf>
- Altarejos, F. (1996). Finalidad y Libertad en Educación. *Anuario Filosófico*, 29(2), 333 - 345.
- Altarejos, F. (2002). La relación Familia - Escuela. *Estudios Sobre Educación*(3), 113 - 119.
- Alvarez, C. (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos*, XXXVII(2), 267 - 279.
- Álvarez, C. (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios pedagógicos*, 37 (2), 276 -279.
- Alvarez-Watson, D., Bolaños Burbano, H., & Velasquez Vasquez, F. (2012). Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Antonio Molina: eje de desarrollo y bienestar para la comunidad. *Estudios Gerenciales*, 28(123), 191 - 215.
- Antonio, F. S. (2019). Plan estratégico 2019-2024. Bogotá.
- Aries, P. (1986). La Infancia. *Revista de Educación*(281), 5 - 17.
- Armijos, L., & Gomez, J. (2017). La prospectiva estratégica como herramienta de planificación en instituciones de educación superior de Latinoamérica. *Qualitas*(14), 102-124.
- Avendaño Castro, W., Paz Montes, L., & Parada-Trujillo, A. (2016). Estudio de los factores de calidad educativa en diferentes instituciones educativas de Cúcuta. *investigación & desarrollo*, 24(2), 329 - 354. doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.14482/indes.22.2.6615>
- Avendaño, W., Paz, S., & Parada, A. (2016). Estudio de los factores de calidad educativa en diferentes instituciones educativas de Cúcuta. *Investigación y desarrollo*, 24, 329 - 354.
- Ballesteros de Valderrama, B. (2005). El concepto de significado desde el análisis de comportamiento y otras perspectivas. *Univ. Psychol*, 4(2), 231 - 244.

- Barceló, R., & Doimeadios, R. (2020). Gestión de la labor educativa en el centro mixto. *LUZ*, 83, 132 - 143.
- Benjumea Pamplona, H., Lancheros Nuñez, N., & Zarate Farias, N. (2015). La gestión directivas en las instituciones educativas del sector oficial: configuraciones emergentes y complejas. *Tesis para optar el título de magister en Educación*. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Bernasconi, A., & Rodríguez-Ponce, E. (2017). La educación en la era del conocimiento ¿Desarrollo de capital humano o formación de personas? *Interciencia*, 42(10), 4.
- Boe, M., & Hognestad, K. (2017). Directing and facilitating distributed pedagogical leadership: best practices in early childhood education. *INT. J. LEADERSHIP IN EDUCATION*, 20(2), 133 - 148. doi:<http://dx.doi.org/10.1080/13603124.2015.1059488>
- Cano, E. (1998). *Evaluación de la Calidad Educativa*. Madrid: La Muralla.
- Casassus, J. (1999). *Lenguaje, poder y calidad de la educación*. En: *Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe*. Chile: Unesco.
- Castillo-Cedeño, R., Ramirez-Abrahams, P., & Ruíz-Guevara, L. (2017). Necesidades de formación profesional en el ámbito de la primera infancia: Percepción y aportes del estudiantado. *Revista Electrónica Educare*, 21(1), 161-181. doi:<http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.9>.
- Clavijo Varela, A. u., & Cortes Sierra, L. B. (2014). Aplicación del modelo de gestión estratégica en la gestión directiva del Colegio El Cortijo Vianey I.E.D. *Trabajo para obtener el título de Magister*. Bogotá: Universidad Libre.
- Colella, L., & Díaz, R. (2015). El discurso de la calidad educativa: un análisis crítico. *Educación y Educadores*, 18, 287 - 303. doi:0.5294/edu.2015.18.2.6
- Contreras, B. (2019). Incidencia de la gestión escolar y liderazgo en las instituciones Educativas: Perspectiva de análisis. *Daena: International Journey of goog conscience*, 14, 52 - 68.
- De la Cueva Ortega, M., & Montero Garcia-Ley, I. (2018). El papel de las competencias emocionales en la educación infantil: Las relaciones en la comunidad educativa. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 92(32.2), 31 - 46.
- De La Hoz, J. (2017). Estilos de Gestión y Cultura Institucionalen las Organizaciones Escolares. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 15, 61 - 75. doi:<http://dx.doi.org/10.15665/re.v15i1.611>

- Finol, A., & Del Pino, M. (2019). Liderazgo resiliente ante escenarios prospectivos. *Revista de Investigación Sigma*, 6(1), 28 - 39.
- Fonsén, E., & Ukkonen-Mikkola, T. (2019). Early childhood education teachers' professional development towards pedagogical leadership. *EDUCATIONAL RESEARCH*, 181-196. doi:<https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1600377>
- Fundación San Antonio. (2020). Pacto de convivencia. 59. Bogotá, Colombia.
- Galaz, A. (2011). El profesor y su identidad profesional. ¿Facilitadores u obstáculos del cambio educativo? *Estudios Pedagógicos*, 37(2), 89 - 107. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000200005>
- Galeano-Martinez, J., Parra-Moreno, C., & Chocontá-Bejarano, J. (2018). *Educación Ambiental en primera Infancia. Una mirada en Latinoamérica*. Chía - Cundinamarca: Universidad de La Sabana.
- García, F., Juárez, S., & Salgado, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista Cubana Educación Superior*, 2, 206 - 216.
- García, F., Saúl Juárez, & Salgado, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista Cubana Educación Superior*, 2, 206 - 216.
- Godet, M. (2000). *La caja de herramientas de la prospectiva estratégica*. Madrid: Instituto Europeo de prospectiva y estrategia.
- Goleman, D. (2013). *Liderazgo. el poder de la inteligencia emocional*. Ediciones B.
- Grajales, M. (2019). *Cultura institucional y Y calidad educativa: uan aproximación etnográfica desde los significados construidos por los docentes y los directivos del colegio del Sagrado Corazón de Jesús, Bethlemitas Bogotá, sede chapinero*. Chía.
- Heikka, J., & Hujalaa, E. (2013). Early childhood leadership through the lens of distributed leadership. *European Early Childhood Education Research Journal*, 21(4), 568 - 580. doi:<http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2013.845444>
- Heikka, J., Pitkäniemi, H., Kettukangas, T., & Hyttinen, T. (2019). Distributed pedagogical leadership and teacher leadership. *INTERNATIONAL JOURNAL OF LEADERSHIP IN EDUCATION*. doi:<https://doi.org/10.1080/13603124.2019.1623923>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Callado, C., & Baptista Lucio, M. d. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). Mexico: Mc Graw Hill.

- Honingh, M., Ruiter, M., & Van, S. (2020). Are school boards and educational quality related? Results of an international literature review. *Educational Review*, 72, 157 - 172. doi:DOI: 10.1080/00131911.2018.1487387
- Marchesi, A., & Martin, E. (2015). *Calidad de la enseñanza en tiempos de crisis*. Madrid: Alianza Editorial.
- Martinez Godinez, V. (2013). Métodos, técnicas e instrumentos de investigación. *Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica*. Buenos Aires. Recuperado el 20 de agosto de 2020, de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/33109969/Metodos__tecnicas_e_instrumentos_de_investigacion.pdf?1393701534=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMetodos_tecnicas_e_instrumentos_de_inves.pdf&Expires=1604648354&Signature=dD-oVGJk7WZY7zR4UH
- Maureira, O., Moforte, C., & Gonzalez, G. (2014). Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo. Nuevas perspectivas para caracterizar procesos de influencia en los centros escolares. *Perfiles Educativos*, XXXVI(146), 134 - 153.
- Mauro, M., & Rodriguez-Sedano, A. (2005). Educación: Una cuestión de libertad. *Estudios sobre educación*(8), 7-30.
- Miklos, T., & Tello, M. E. (1994). *Planeación prospectiva*. México: Limusa.
- Ministerio de Educación. (2010). *Guía 35, Guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la primera infancia*. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-184841_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). Guía 34: Guía mejoramiento para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento. Bogotá, Colombia.
- Mojica, F. (2008). *Dos modelos de la escuela voluntarista de prospectiva estratégica*. Recuperado el 1 de Mayo de 2020, de Francisco Mojica: <http://www.franciscojojica.com/#publicaciones>
- Mora-Segura, W. (2017). Prospectiva y acción y acción directiva: caracterización y transformaciones en el colegio IED San José de Castilla. *Tesis para optar el título de Magister en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas*. Chía: Universidad de La Sabana.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Santiago de Chile: UNESCO.

- Mosquera Albornoz, D. (2018). Análisis sobre la Evaluación de la Calidad Educativa en América Latina: Caso Colombia. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1), 43 - 55. doi:<https://doi.org/10.15366/riee2018.11.1.003>
- Múnera-Cavadias, L. (2014). Importancia de la formación del profesorado y su impacto en el proceso educativo desde la primera infancia. *Saber y Ciencia y Libertad.*, 8(2), 147-156.
- Myers, R. (1999). Atención y desarrollo de la primera infancia en latinoamérica y el Caribe: Una revisión de los últimos diez años y una mirada hacia el futuro. *Revista Iberoamericana de Educación*(22), 29 - 41.
- Orjuela Saenz, L. (2014). Análisis del modelo de gestión de la estrategia de Cero a Siempre. *Infancias Imágenes*, 13(1), 121 - 127.
- Peralta, M., & Fujimoto, G. (1998). *La atención integral de la primera infancia en América Latina: Ejes Centrales y los desafíos para el siglo XXI*. Santiago de Chile: Organización de los Estados Americanos.
- Pineda-Serna, L. (2013). Prospectiva estratégica en la gestión del conocimiento: una propuesta para los grupos de investigación colombianos. *Investigación y Desarrollo*, 21(1), 289-311.
- Quintana, Y. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y Educadores*, 21, 259 - 281. doi:[doi:doi: 10.5294/edu.2018.21.2.5](https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.5)
- Quiroga-Lobos, M., Arredondo-Gonzalez, E., Cafena, D., & Merino-Rubilar, C. (2014). Desarrollo de las competencias científicas en las primeras edades: el Explora Conicyt de Chile. *Educación y Educadores*, 17(2), 237-253. doi:[DOI: 10.5294/edu.2014.17.2.2](https://doi.org/10.5294/edu.2014.17.2.2)
- Real Academia Española. (2020). <https://dle.rae.es/>, 23. Recuperado el Mayo de 2020, de diccionario Real Academia Española.
- Robledo Castro, C., Amador Pineda, L., & Ñañez Rodríguez, J. (2019). Políticas públicas y políticas educativas para la primera infancia: desafíos de la formación del educador infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(1), 169-191. doi:<https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.17110>
- Robledo-Castro, C., Amador-Pineda, L., & Ñañez-Rodríguez, J. (2019). Políticas públicas y políticas educativas para la primera infancia: desafíos de la formación del educador infantil. *Revista*

Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 17/(1), 169 - 191.
doi:doi:<https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.17110>

Rodriguez-Sedano, A. (2001). Coexistencia e intersubjetividad. *Studia Poliana*, 3, 9-33.

Sandoval , L. (2008). *Institución educativa y empresa: dos organizaciones humanas distintas*. Eunsa - Universidad de la Sabana.

Sandoval-Estupiñan, L. (2006). El ser y el hacer de la organización educativa. *Educación y Educadores*, 9(1).

Segura, M. (2019). El pensamiento estratégico. Un nuevo paradigma en el marco de la dirección de instituciones educativas. *Tesis para obtener el grado de Magister*. Chia: Universidad de la Sabana.

Sims, M., Forrest, R., Semann, A., & Slattery, C. (2015). Conceptions of early childhood leadership: driving new professionalism? *INT. J. LEADERSHIP IN EDUCATION*, 18(2), 149-166.
doi:<http://dx.doi.org/10.1080/13603124.2014.962101>

Sirbu, C., Tonea, E., Pet, E., & Popa, N. (2015). Aspects related to managementstyles and manager types in the educational organizations. *procedia - Socia and Behavioral Sciences*, 182, 555- 559.

Stukalina, Y. (2013). Managment of the educational enviroment: the contextin which strategic decisions are made. 99, 1054 - 1062.

Vargas-Jimenez, I. (2017). Mirada de la comunidad educativa acerca del desempeño de directivas educativas: Algunas reflexiones. *Revista Electrónica Educare* , 21(1).
doi:<http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.14>

ANEXOS

Anexo A Carta de invitación

Bogotá, 28 de septiembre de 2020

Señora:

DIANA PATRICIA MOLINA COBALEDA

Rectora Gimnasio Monseñor Manuel María Camargo

Bogotá.

Respetada Rectora:

Reciba un cordial saludo. Soy Jenny Adriana Romero, estudiante e investigadora de la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas de la Universidad de La Sabana. Actualmente estoy desarrollando el proyecto titulado: “PARTICIPACIÓN DEL PROFESOR DE PRIMERA INFANCIA EN LA GESTIÓN PROSPECTIVA INSTITUCIONAL” que tiene como objetivo analizar la incidencia de la participación del equipo docente de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva de una institución educativa de ciclo completo de la ciudad de Bogotá.

Es importante mencionar que el estudio permitirá reconocer las formas de participación del equipo de trabajo de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva de la institución educativa e identificar los factores que influyen en el nivel de participación de los profesores de primera infancia. Adicionalmente, la propuesta es coherente con el modelo de liderazgo distribuido y el reconocimiento de los colaboradores como parte fundamental de la gestión institucional. Estos dos elementos se consideran estratégicos para lograr excelentes resultados como institución.

Con el conocimiento de la excelente labor que usted lidera y del importante rol que tiene la institución educativa para el sector, cordialmente lo invitamos a ser parte de este proyecto que aportará en el fortalecimiento de las dinámicas administrativas, educativas y pedagógicas de la institución. Esta información podrá ser utilizada por la institución para fortalecer la participación de los docentes de primera infancia en la gestión institucional.

La participación de la institución educativa consiste en facilitar la realización de dos ciclos de entrevistas a algunos profesores y directivos de la sección primaria y de primera infancia. Como también la revisión de algunos documentos institucionales que se vinculan con el objeto de la investigación.

La participación es de carácter voluntaria y se garantiza confidencialidad en el manejo de la información, la cual será empleada exclusivamente con fines de investigación. Así mismo se solicita su autorización para revisar y citar documentos institucionales.

El reporte final de la investigación será socializado oportunamente con las personas que usted designe. Si usted desea ampliar la información sobre este proyecto, podrá dirigir sus inquietudes a los siguientes correos: angelarube@unisabana.edu.co y laura.cubillos@unisabana.edu.co o al siguiente número de contacto 3208362504. Anexo formato de autorización de acuerdo con el protocolo de confidencialidad definido para esta investigación

Cordialmente,



ÁNGELA MARÍA RUBIANO BELLO
3227008141

angelarube@unisabana.edu.co

Asesora del Proyecto



LAURA MARCELA CUBILLOS GONZÁLEZ
3006924219

Laura.cubillos@unisabana.edu.co

Asesora del Proyecto



JENNY ADRIANA ROMERO SUAREZ
3208362504

jennyrosu@unisabana.edu.co

Investigador Principal

Anexo B Carta de aceptación por parte de la rectora del GMMMC



Bogotá, 28 de septiembre de 2020

Profesoras.

Ángela María Rubiano Bello y Laura Marcela Cubillos González
Asesoras de Tesis
Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas
Universidad de La Sabana

Asunto: Autorización realización de trabajo de investigación.

Reciba un cordial saludo.

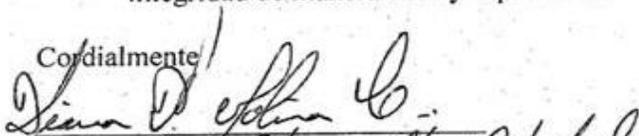
Se me ha informado que la estudiante Jenny Adriana Romero Suarez de la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas de la Universidad de La Sabana ha solicitado realizar su tesis de grado en mi institución. Además, se me ha explicado que la investigación tiene la finalidad de analizar la incidencia de la participación del equipo docente de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva de una institución educativa de ciclo completo de la ciudad de Bogotá

Yo, Diana Patricia Molina Cobaleda, en mi calidad de rectora y representante legal del Gimnasio Monseñor Manuel María Camargo, una vez informada sobre los propósitos y procedimientos generales que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo la participación de mi colegio.

Adicionalmente se me informó que:

- La participación de mi colegio en esta investigación es completamente libre y voluntaria y estoy en libertad de retirarme de ella en cualquier momento.
- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitan mejorar la calidad de mi institución.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. Esta información será archivada en papel y medio electrónico. El archivo del estudio se encontrará en el repositorio de la biblioteca en la Universidad de la Sabana, bajo la responsabilidad de los investigadores.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas u otras instituciones educativas.
- Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Cordialmente


 Nombre: Diana Patricia Molina Cobaleda
 C.C. 52.262.510 de Bogotá

Anexo C Consentimiento informado



UNIVERSIDAD DE LA SABANA

**MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS**

Proyecto de investigación

**PARTICIPACIÓN DEL PROFESOR DE PRIMERA INFANCIA EN LA GESTIÓN
PROSPECTIVA INSTITUCIONAL
CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Apreciado Profesor / Directivo:

Somos un grupo de investigación de la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas de la Universidad de La Sabana y adelantamos el proyecto titulado: "PARTICIPACIÓN DEL PROFESOR DE PRIMERA INFANCIA EN LA GESTIÓN PROSPECTIVA INSTITUCIONAL". En este estudio nos proponemos resolver el siguiente interrogante: ¿Cómo incide la participación del equipo de trabajo de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva de una institución educativa de ciclo completo de la ciudad de Bogotá?

El estudio permitirá reconocer las formas de participación del equipo de trabajo de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva de la institución educativa e identificar los factores que influyen en el nivel de participación de los profesores de primera infancia. Adicionalmente, la propuesta es coherente con el modelo de liderazgo distribuido y el reconocimiento de los colaboradores como parte fundamental de la gestión institucional. Estos dos elementos se consideran estratégicos para lograr excelentes resultados como institución.

Los resultados del instrumento se recopilarán en un informe final que constituye el insumo para responder a los objetivos de la investigación, por lo tanto, toda la información que provenga de usted será tratada de manera confidencial para lo cual se omitirán los nombres de los participantes.

Atentamente, solicitamos su autorización para participar en esta investigación y emplear los datos recolectados. En caso afirmativo, favor completar la información que se encuentra en el formato adjunto y remitirla al correo jennyrosu@unisabana.edu.co.

Por otra parte, le informamos que la no aceptación para participar en esta investigación no tendrá ninguna incidencia en su relación con la institución.

Finalmente, le recordamos que usted tiene la libertad de retirarse como participante del proyecto si así lo desea. En tal caso, le agradecemos informarnos al respecto.

Por favor no dude en contactarnos si tiene alguna inquietud o si requiere aclaración acerca de los procesos propios del proyecto.

Agradecemos su participación y el diligenciamiento de la siguiente información.

Nombre	
Cargo	
E-mail	
Firma	

Anexo D Protocolo de entrevista a profundidad semiestructurada para directivos



UNIVERSIDAD DE LA SABANA

**MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS**
**PROTOCOLO DE ENTREVISTA A PROFUNDIDAD
A PROFESORES DE PRIMERA INFANCIA DEL COLEGIO GIMNASIO
MONSEÑOR MANUEL MARÍA CAMARGO**

Asesoras: Ángela María Rubiano Bello, Mg. en Educación y Laura Marcela Cubillos, Mg en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas.

Investigador: Jenny Adriana Romero Suarez, estudiante de la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

Dirigida a: Profesores de primera infancia del Colegio Gimnasio Monseñor Manuel María Camargo.

Objetivo de la entrevista a profundidad: Analizar la incidencia de la participación del equipo docente de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva de una institución educativa de ciclo completo de la ciudad de Bogotá.

Modalidad: Virtual.

Fecha	Hora	Lugar
Moderador		

Datos del Participante				
Nombre				
Sexo				
Tiempo de servicio en la institución				
Profesor	Área	Directivo	Cargo	

La presente entrevista tiene como fin indagar de qué manera se incluye a los docentes de primera infancia en la prospectiva y toma de decisiones del nivel directivo en la institución, como también conocer las ideas que subyacen a la práctica directiva con relación al fomento de la

participación y el uso de herramientas prospectivas y oportunidades, tales como reuniones, presentación de propuestas, uso de programas tecnológicos, entre otros. Por último, analizar la relación existente entre los significados de participación y prospectiva y la forma en que se convoca a los docentes de primera infancia a participar en la toma de decisiones en la gestión directiva.

Pregunta directivos.

1. ¿Cómo es el proceso de toma de decisiones en su institución?
2. ¿Qué personas son las encargadas de la toma de decisiones en su institución?
3. ¿Cuáles son los comités que le permiten participar en la toma de decisiones en su institución?
4. ¿En cuales comités ha participado?
5. ¿Cuál es su rol como directivo y su participación en la toma de decisiones dentro de los comités?
6. ¿Cuáles eran sus funciones y aportes en esos comités?
7. ¿Cuál sería su aporte para fortalecer el proceso de toma de decisiones de su institución?
8. ¿Cómo se siente cuando su participación tiene impacto en la toma de decisiones de su institución?
9. ¿Qué entiende por prospectiva?
10. ¿Cuáles herramientas prospectivas conoce?
11. ¿Cuáles herramientas prospectivas ha utilizado la institución para la toma de decisiones?
12. ¿Cómo se podría mejorar la participación y el uso de herramientas prospectivas?
13. ¿Describa como es la participación de los docentes de primera infancia en la toma de decisiones?
14. ¿Cómo se potenciaría la participación de los docentes de primera infancia en la toma de decisiones en la institución?
15. ¿Cuál cree que debe ser la relación de los directivos de la institución educativa con los profesores de primera infancia?
16. ¿Cómo ha sido la disposición de las directivas para que los profesores de primera infancia participen en la gestión directiva?
17. ¿Cuál es el procedimiento para convocar a los profesores de primera infancia a participar en la gestión institucional?
18. ¿Cuáles son las razones que han tenido las directivas para convocar a los profesores de primera infancia a participar en la gestión directiva de la institución?
19. ¿Qué propuestas realizaría para mejorar la relación entre los profesores de primera infancia y la gestión directiva de la institución?
20. ¿Qué percepción tiene como directivo de la institución sobre la participación de los profesores de primera infancia participen en la gestión y prospectiva institucional?
21. ¿Cuál debería ser la percepción de los directivos de la institución frente a los procesos de participación de los profesores de primera infancia en la gestión directiva de la institución?
22. ¿De qué manera ha cambiado en los últimos años la percepción de participación de los profesores de primera infancia en la gestión institucional?

Anexo E Protocolo de entrevista a profundidad semiestructurada para profesores



UNIVERSIDAD DE LA SABANA

MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS

PROTOCOLO DE ENTREVISTA A PROFUNDIDAD
A PROFESORES DE PRIMERA INFANCIA DEL COLEGIO GIMNASIO
MONSEÑOR MANUEL MARÍA CAMARGO

Asesoras: Ángela María Rubiano Bello, Mg. en Educación y Laura Marcela Cubillos, Mg en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas.

Investigador: Jenny Adriana Romero Suarez, estudiante de la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

Dirigida a: Profesores de primera infancia del Colegio Gimnasio Monseñor Manuel María Camargo.

Objetivo de la entrevista a profundidad: Analizar la incidencia de la participación del equipo docente de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva de una institución educativa de ciclo completo de la ciudad de Bogotá.

Modalidad: Virtual.

Fecha	Hora	Lugar
Moderador		

Datos del Participante				
Nombre				
Sexo				
Tiempo de servicio en la institución				
Profesor	Área	Directivo	Cargo	

La presente entrevista tiene como fin indagar de qué manera se incluye a los docentes de

primera infancia en la prospectiva y toma de decisiones del nivel directivo en la institución, como también conocer las ideas que subyacen a la práctica directiva con relación al fomento de la participación y el uso de herramientas prospectivas y oportunidades, tales como reuniones, presentación de propuestas, uso de programas tecnológicos, entre otros. Por último, analizar la relación existente entre los significados de participación y prospectiva y la forma en que se convoca a los docentes de primera infancia a participar en la toma de decisiones en la gestión directiva.

Preguntas

1. ¿Cómo es el proceso de la toma de decisiones en su institución?
2. ¿Qué personas son las encargadas de la toma de decisiones en la institución?
3. ¿Cuáles son los comités que le permiten participar en la toma de decisiones en su institución?
4. ¿Describa como es la participación de los docentes de primera infancia en la toma de decisiones?
5. Por favor describa su manera de participar en la toma de decisiones en su institución.
6. ¿De qué manera se reconoce su opinión en la toma de decisiones desde su perspectiva como docente de primera infancia?
7. ¿Cómo es la participación de los directivos en la toma de decisiones?
8. ¿En cuales comités ha participado?
9. ¿Cuántas veces ha participado?
10. ¿Cuáles han sido sus funciones y aportes en esos comités?
11. ¿Cuál sería su aporte para fortalecer el proceso de toma de decisiones de su institución?
12. ¿Cómo se potenciaría la participación de los docentes de primera infancia en la toma de decisiones en la institución?
13. ¿Qué lo motivaría a pertenecer a los comités de la institución?
14. ¿Cómo se ha sentido cuando lo han tenido en cuenta para la toma de decisiones en su institución?
15. ¿Cómo se sentiría al pertenecer a uno de los comités de la institución encargados de la toma de decisiones?
16. ¿Qué entiende por prospectiva?
17. ¿Cuáles herramientas prospectivas conoce?
18. ¿Cuáles herramientas prospectivas ha utilizado la institución para la toma de decisiones?
19. ¿Cómo se podría mejorar la participación y el uso de herramientas prospectivas?
20. ¿Cómo se ha sentido en el cargo que desempeña?
21. ¿Cuál cree que debe ser la relación de los directivos de la institución educativa con los profesores de primera infancia?
22. ¿Cuál es el procedimiento para convocar a los profesores de primera infancia a participar en la gestión institucional?
23. ¿Cuáles son las razones que han tenido las directivas para convocar a los profesores de primera infancia a participar en la gestión directiva de la institución?
24. ¿Cómo los directivos perciben a los profesores de primera infancia cuando participan en la gestión

prospectiva institucional?

25. ¿De qué manera ha cambiado en los últimos años, la percepción de participación de los profesores de primera infancia en la gestión institucional?
26. ¿Qué propuestas realizaría para mejorar la relación entre los profesores de primera infancia y la gestión directiva de la institución?
27. ¿Cómo ha sido la disposición, por parte de las directivas, para que los profesores de primera infancia participen en la gestión directiva?
28. ¿Cuál debería ser la percepción de los directivos de la institución frente a los procesos de participación de los profesores de primera infancia en la gestión directiva?

Anexo F Lista de chequeo documentos institucionales



UNIVERSIDAD DE LA SABANA

**MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS**
**LISTA DE CHEQUEO DOCUMENTOS INSTITUCIONALES GIMNASIO
MONSEÑOR MANUEL MARÍA CAMARGO**

Categoría: Formas de participación del equipo de trabajo de primera infancia en la prospectiva de la gestión directiva.	SI	NO
1. ¿Los documentos permiten evidenciar de forma clara las formas en que pueden participar los docentes y directivos en los diferentes comités? 2. ¿Los roles y funciones de cada uno de los participantes de los comités están estipulados en estos documentos?		

Categoría: Significados de participación y prospectiva de los directivos y del equipo docente de primera infancia.	SI	NO
3. ¿Los documentos describen la participación de los docentes y directivos en los últimos años? 4. ¿Los documentos describen la manera de convocar a la participación en los comités?		

Categoría: Relación entre los significados de participación y prospectiva construidos por directivos y docentes de primera infancia y la manera cómo se materializa dicha participación.	SI	NO
5. ¿Los documentos muestran evidencias de la participación de los docentes y directivos en los diferentes comités en los que participan? 6. ¿Los documentos describen cuales son las metas y objetivos a cumplir en cada comité?		