

Proceso de transformación de la escuela: algunas consideraciones para su dirección

Gilberto José Graffe*

Recibido: 29/04/2017

Aceptado: 20/06/2017



Resumen

Este breve trabajo se inserta en una línea de investigación mayor del autor, inscrita en el paradigma cualitativo—interpretativo, ya que busca generar conocimientos sobre el estado del arte de los procesos de gestión de cambio que se desarrollan en las instituciones escolares —como comunidades de enseñanza y aprendizaje—, con miras a analizar algunos elementos fundamentales que orienten el desarrollo de su dirección con el propósito de contribuir a su mejoramiento e innovación. En tal sentido su propósito fue examinar la posibilidad de adaptar conceptos gerenciales que contribuyan al mejoramiento de los procesos de dirección de la docencia y la administración de centros educativos, es decir, el servicio educativo; así como determinar el conjunto de competencias gerenciales fundamentales para posibilitar su proceso de transformación, bajo el liderazgo de sus gerentes educativos para hacer de la escuela, conjuntamente con los diferentes actores de la comunidad educativa, una comunidad de práctica dedicada a la enseñanza y el aprendizaje continuo.

Palabras clave

Gerencia del cambio, institución educativa, modelo para la transformación educativa, competencias gerenciales.

Transformational process of the school: some considerations for its management

Abstract

This brief work is inserted in a major line of research of the author included in the qualitative—interpretative paradigm which looks to generate knowledge about the state of the art of the processes of management of change that the educational institutions —as communities of teaching and learning— with view to analyze some fundamental elements which orient the development of their management with the purpose of contributing to their improvement and innovation. In that sense its goal was to examine the possibility to adapt managerial concepts that may contribute to the improvement of the processes of management of teaching and administration of the educational centers, that is to say, the educational service, and at the same time determine the set of fundamental managerial competences to make possible their process of transformation, under the leadership of their educational managers, to make the school, together with the different actors of the educational community, a community of practice devoted to the continuous teaching and learning process.

Key words

Change management, educational institution, model for the educational transformation, managerial competences.

* Universidad Central de Venezuela, Venezuela. E-mail: graffeg@gmail.com

1. Introducción

Considerando los desafíos que la educación como servicio público tiene en el actual milenio, dada la realidad cambiante que vivimos como aldea o sociedad global, emprender la transformación y una gestión innovadora de la institución educativa es un reto ineludible. Ya hacia fines del siglo XX la propia Unesco (1996) habría de declarar la relevante respuesta que ella como servicio social debería emprender en el fortalecimiento de una educación que se fundamentara en los siguientes pilares: educar para aprender a conocer, ser, convivir y hacer; lo cual en esencia exige la necesidad de aprender a desaprender para aprender continuamente (Contreras, 2005). Dado este contexto, la institución escolar debe ser gerenciada, concibiéndola como un sistema (Molins, 1998) de enseñanza y de aprendizaje que exige ser mejorado permanentemente, tanto en términos de su funcionamiento como en su propio diseño, en aras de construir una institución que pueda responder al desarrollo integral de las sociedades, así como para su investigación —en cuanto objeto de conocimiento— o para la formulación de políticas públicas y esfuerzos de planificación orientados a su transformación (Castellano, 2013; Miklos, Jiménez & Arroyo, 2008).

En este marco de ideas es fundamental comprender el significado que nos aporta Morin (2001), en el informe que presentara para la Unesco en 1999 en relación a la noción de complejidad, elemento que es esencial manejar para poder emprender un proceso de intervención orientado a lograr el cambio de la institución educativa a partir de la reflexión participativa de los actores sociales que hacen vida en ella. En tal sentido este autor señala que:

El conocimiento pertinente debe enfrentar la complejidad. *Complexus* significa lo que está tejido junto; en efecto, hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el económico, el político, el sociológico, el psicológico, el afectivo, el mitológico) y que existen en un tejido interdependiente, interactivo e inter-retroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre ellas. Por esto, la complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad. (p. 38)

Por otro lado, es de destacar que el presente trabajo se inscribe en el paradigma analítico-interpretativo por cuanto su propósito es identificar y examinar las posibles adaptaciones de los modelos y conceptos gerenciales asociados con la dirección y liderazgo de las organizaciones y la propia gerencia del cambio a favor del desarrollo y transformación de las instituciones educativas. Ello con el propósito de contribuir al mejoramiento e innovación de los procesos de dirección de la docencia y la administración de los planteles o centros escolares; así como analizar el conjunto de competencias gerenciales fundamentales para posibilitar dicho proceso de transformación. Esta reflexión parcial se inserta en una línea mayor de investigación orientada a estudiar los procesos de gerencia del cambio de las escuelas con la finalidad de lograr su mejoramiento como sistema para la gestión de la enseñanza y el aprendizaje.

2. La gerencia del cambio: un reto personal y organizacional

El cambio es una condición inherente a la naturaleza humana y a las propias organizaciones. Así, tanto los seres humanos, los grupos sociales, como las instituciones de las cuales formamos parte, se han visto en la necesidad de adaptarse y cambiar algunas de sus características para poder sobrevivir a las nuevas condiciones que las transformaciones

les han exigido. Contrariamente, cuando ello no se logra, se presentan serias dificultades que condicionan su fracaso y hasta su posible extinción como organización. A esta situación tampoco escapan las instituciones educativas, las cuales para ofrecer un servicio de calidad y de excelencia requieren planear y gerenciar su cambio y llevarlo adelante con el esfuerzo de los hombres y mujeres que en ellas trabajan, se vinculan y participan en el quehacer de las mismas: alumnos, docentes, padres y representantes, miembros de la comunidad, líderes y gerentes educativos.

Este desarrollo de la institución exige tanto un cambio que significa la adquisición de nuevas competencias, por parte de todos los actores involucrados, como de la propia institución como sistema integral que, además de enseñar, debe aprender continuamente (Senge, 1992). Con la finalidad de lograr este propósito, como institución escolar, es importante que sean asumidas las guías básicas que Senge y otros (2002) establecieron para la mejora de las organizaciones que aprenden: entender que la organización es el producto de cómo piensan y actúan sus miembros, que aprender es conectarse, ya que no existen campos de conocimientos desvinculados unos de otros ni apartes de las personas que participan en la vida de las escuelas; y, finalmente que la visión que se tiene de la organización escolar es un factor crítico capaz de movilizar la fuerza necesaria para que las personas que conviven en ella puedan aprender y realizarse.

En tal sentido, si cada uno de sus miembros asume su cambio como un reto personal y profesional —si fuese el caso—, se logra tanto su propia transformación en el plano individual como él de la institución educativa como un todo, con los efectos positivos que esto, además, trae para su entorno inmediato y para la sociedad en las cual ella está inserta. El logro de estos retos plantea para los diferentes actores vinculados a la escuela, como fue señalado en otro trabajo (Graffe, 2003), no sólo la necesidad de aceptar el cambio, sino también el desarrollo de un esfuerzo sostenido en materia del diseño del cambio mismo; así como la necesidad del propio ejercicio del liderazgo para su alcance. Esta situación, además exige de hecho, de la comprensión misma —tanto de los cambios personales que deben ser asumidos como de aquellos que la escuela como institución debe emprender como sistema social abierto a las grandes transformaciones globales que hoy se manifiestan—. Ello en esencia, significa emprender una acción o proyecto de cambio planificado, entendido este último como: *“Un esfuerzo deliberado para cambiar una situación que resulta insatisfactoria, mediante un serie de acciones cuya elección y coordinación son producto de un análisis sistémico de la situación en cuestión”* (Collerette & Deslisle, 1988, p. 49).

3. La gerencia del cambio y el liderazgo gerencial

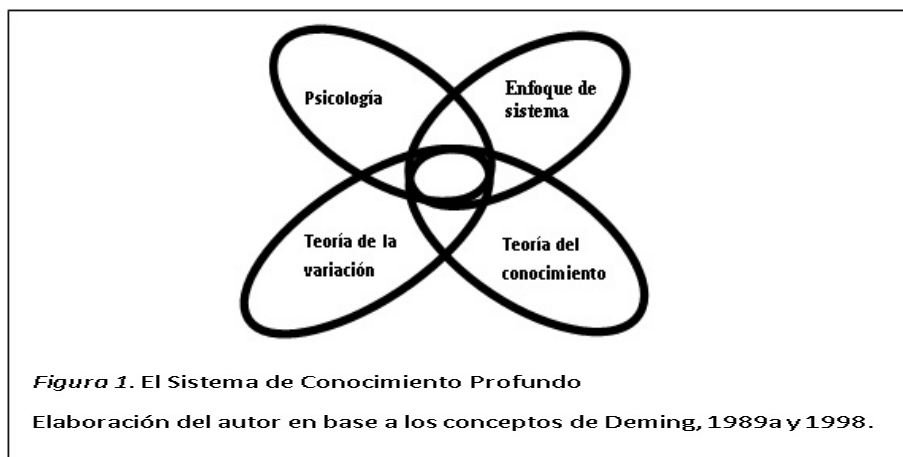
La excelencia de las instituciones educativas tiene una relación directa con el propio ejercicio del liderazgo por parte de los niveles gerenciales y supervisores de las mismas, al asumir un rol de agentes de cambio que emprenden planes desafiantes para lograr las transformaciones requeridas, por parte de la escuela como una unidad de enseñanza y de aprendizaje y, que además, aprende como organización (Senge, 1992). Ahora bien, su logro exige un justo equilibrio entre la disposición de aceptar el cambio requerido para alcanzar el éxito; siendo necesario para ello el desarrollo de la competencia de diseñarlo y liderar su implementación. El logro de este propósito pasa por la comprensión, tanto de los cambios personales como organizacionales que deben ser emprendidos, de manera que sea posible fusionar, tanto nuestra visión personal, y la de los grupos o instituciones que deseamos construir. Ello trae consigo que el reto ineludible sea *“gerenciar el cambio personal y organizacional, es decir que se debe asumir que por ello gerenciar es cambiar”* (Graffe,

2003, p. 12). Esta condición plantea que, en esencia, el reto fundamental de todo gerente educativo es liderar y dirigir de manera entusiasta, racional y organizada, apoyado en el esfuerzo mancomunado de los actores vinculados, la transformación de la escuela en una organización que mejora continuamente en su quehacer pedagógico y de gestión como sistema escolar. Esta transformación la describe muy bien Adair, al expresar que:

Quando se llega a manejar el cambio en una organización, el director ejecutivo y el equipo de alta gerencia deben sentir el flujo del cambio y asegurarse de que la organización está alineada con él. Eso requiere sentido de dirección e igualmente poderes de liderazgo con el fin de mantener a la gente moviéndose a lo largo de la misma trayectoria del cambio. (1992, p. 7)

4. El sistema de conocimiento profundo como soporte al proceso de cambio organizacional de la escuela

El cambio organizacional que la escuela debe asumir, en función de los retos que tiene planteados, exige del gerente que lidera ese esfuerzo, apoyarse en un cuerpo conceptual de importancia como lo es el sistema de conocimiento profundo desarrollado por Deming (1989a; 1998). Este cuerpo de conceptos teóricos, considerado por el propio autor como un lente (1998), permite ver a la escuela como un sistema complejo con todos sus componentes. Así, según el aporte de Deming, el referente teórico que debe manejar el líder de una institución educativa, con miras a no emprender acciones parciales y desvinculadas entre sí, es un sistema conceptual integrado, cuyos componentes, que están interconectados de manera estrecha y no se pueden separar, son: el enfoque de sistema, teoría de la variación, la teoría del conocimiento y la psicología (Ver Fig. 1).



En tal sentido es vital que el gerente educativo y su equipo comprendan plenamente y utilicen los diferentes elementos del sistema de conocimiento profundo, ya que ello les posibilitará desarrollar con éxito proyectos y acciones orientados a la mejora de la gestión de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, así como de las labores de gestión y administrativas inherentes a la organización escolar (Graffe, 2002). Por ello, es vital concebir a la escuela como un sistema, es decir, como una red compleja de procesos que requiere de insumos, operadores, operaciones y procedimientos de calidad que le permitan proporcionar resultados de excelencia. De hecho, asegurar la calidad de los procesos, es la única manera de garantizar la calidad de los resultados que se espera que aporten los propios

procesos de enseñanza–aprendizaje y de gestión de una institución educativa, en términos tanto de su quehacer pedagógico como administrativo y de prestación de servicios.

Por otro lado, es esencial señalar que el esfuerzo de mejoramiento de los sistemas exige comprender la variación que los mismos presentan. Es decir, tanto el tipo como las causas por las cuales se produce una determinada variación en los sistemas y procesos que integran a estos últimos, sean éstas comunes o especiales (Conway, 1986a, 1992; Graffe, 2002). O sea, ha de ser inherente al diseño del proceso que se está analizando para formular planes que permitan su mejoramiento.

Ahora bien, todo este esfuerzo de examen crítico sólo tiene sentido si el gerente educativo y su equipo tienen la capacidad de utilizar la teoría del conocimiento para predecir el comportamiento posible que dicho sistema y sus procesos tendrá en el futuro, con miras a definir acciones que busquen elevar su calidad y excelencia. En tal sentido, la acción gerencial debe orientarse a la búsqueda de identificar cuáles son las causas que determinan el desempeño observado por el sistema para, en consecuencia, poder establecer las causas de variación que presenta la escuela como sistema y sus procesos, de manera de formular y ejecutar, posteriormente, los planes de acción que permitan modificar o remover las causas de las variaciones que no satisfacen las expectativas que se tienen sobre el desempeño esperado (Deming, 1989b). Este esfuerzo cobra sentido, ya que en esencia, gerenciar es predecir, a partir del análisis de la evolución y la situación presente del sistema global que es la escuela, para que manejando la incertidumbre, se pueda diseñar y dirigir el curso de acción a seguir con el propósito de alcanzar los objetivos que ha definido la comunidad, como un empeño y aprendizaje conjunto (Graffe, 2002, 2003).

Finalmente en el modelo planteado por Deming (1989b) se encuentra la utilización de la psicología, para poder aprovechar la motivación intrínseca de los diferentes actores de la comunidad educativa, con el propósito de lograr que todas las personas se sientan orgullosas de la labor que realizan y deseosas y contentas con su participación en el esfuerzo de mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje, como de los de servicios de apoyo que brinda la institución educativa (Graffe, 2002, 2003). Sólo esa motivación hará posible el emprender, como equipo, acciones que permitan llevar adelante proyectos de investigación y de intervención que orienten el esfuerzo de análisis y de transformación de la institución educativa.

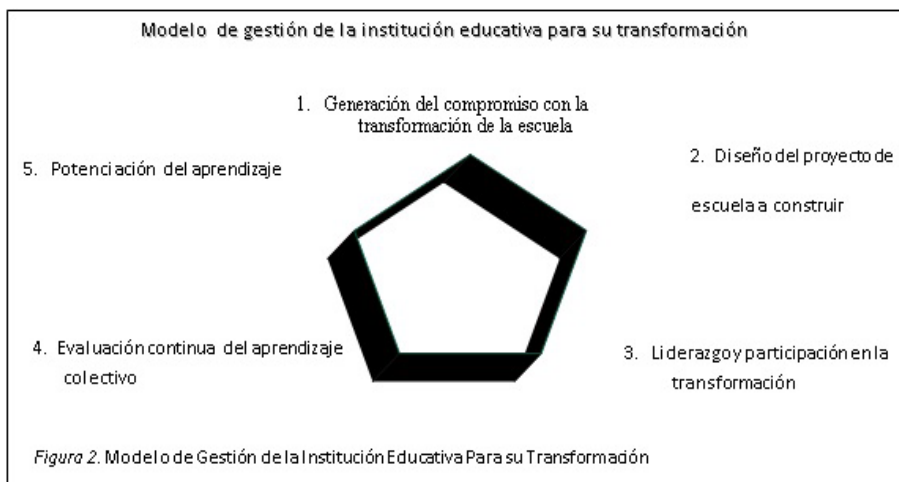
5. Un modelo de gestión para la transformación de la institución educativa

Previamente a profundizar en el desarrollo del modelo propuesto para lograr el proceso de transformación de una institución educativa, con miras a convertirla en una escuela innovadora (Graffe, 2003), es interesante considerar las etapas plateadas por Murillo y Krichesky (2012), al concebir este esfuerzo como un proceso que, ciertamente, como lo indican dichos autores, no es lineal y además, es largo y complejo. Al respecto señalan que es posible distinguir cinco grandes fases:

- un primer momento de **iniciación** por el cual algún individuo o grupo, por algún motivo, inicia o promueve un programa o proyecto de cambio, fase que incluye el diagnóstico;
- seguido por instancias de **planificación** que definen el sentido y los pasos que se darán;
- una fase de **implementación** por el cual se ponen en práctica dichas estrategias o acciones;

- tras el cual será necesario un periodo de reflexión o **evaluación**; y, como resultado de ello,
- la extensión o difusión de las innovaciones más exitosas a través de una serie de esfuerzos de **institucionalización** de aquellas estrategias que han resultado particularmente eficaces. (p. 28)

Desde nuestra perspectiva el desarrollo de la etapas generales, antes señaladas, para el logro de la calidad y excelencia de la escuela como institución educativa, exige la implementación de un modelo de dirección de la misma como sistema, el cual contempla el conjunto de pasos o componentes que se describen a continuación, como la guía de acción que asegura al gerente educativo la consecución de este propósito (Graffe, 2003). En esta ocasión, además de volver a discutir sobre los aspectos básicos de este modelo, se avanza en el establecimiento de cuáles son las competencias que debe contar el gerente educativo y su equipo de trabajo para poder implantarlo exitosamente como clave de la gestión escolar.



Al examinar los elementos fundamentales de este modelo, se pueden identificar como los componentes básicos los elementos o pasos siguientes:

5.1. Generación del compromiso con la transformación de la escuela

Este componente o elemento inicial constituye la plataforma o base de sustento sobre la cual se crea, en los diferentes miembros de la comunidad escolar, el deseo de comprometerse en el proceso de cambio y transformación de la escuela (Conway, 1986b, Demig, 1989a, 1998). En tal sentido, en su aplicación, como paso previo al proceso de transformación de la escuela como sistema, son básicas las acciones orientadas a crear conciencia, motivación y potenciación de la relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa, ya que el propósito fundamental es generar un espíritu y entusiasmo por trabajar juntos en la construcción de un escuela de excelencia académica y del resto de los servicios con los cuales cuenta (Graffe, 2002, 2003).

En este marco son decisivas las competencias del gerente educativo para percibir la escuela como sistema, en el cual concurren los esfuerzos y aspiraciones de los diferentes actores de la comunidad educativa (alumnos, padres y representantes, docentes y el per-

sonal administrativo y de servicio como el directivo del plantel); así como la capacidad de generar sinergia entre los mismos para poder unificar esfuerzos e intenciones que den como resultado un gran equipo estructurado para emprender la transformación que posibilite la excelencia, tanto académica como administrativa de la institución educativa.

En razón de ello, es básico el manejo que tenga el gerente educativo de las relaciones interpersonales y la capacidad de interpretación del cúmulo de informaciones que dé cuenta de los deseos y expectativas de los actores, tanto internos de la escuela como de los miembros del medio ambiente que la circunda.

5.2. Diseño del proyecto de escuela a construir

En este segundo componente del modelo de gestión, el gerente educativo en conjunto con una representación válida de todos los actores de la comunidad escolar, diseñan el proyecto del futuro de institución educativa que pretenden construir como resultado de la visión compartida que tienen sobre la misma. Para ello es esencial tomar en cuenta la fundamentación legal, el currículum oficial y las políticas y planes educativos de la Nación, Estado y localidad. Este elemento del modelo propuesto plantea la necesidad de que los actores diseñen la escuela que desean, sobre la base del diagnóstico de su realidad, para lo cual deberán establecer la visión, misión y principios del proyecto educativo que pretende desarrollar la comunidad educativa (Graffe, 2002, 2003). A continuación deberán trabajar en el proceso de adaptación y adecuación del currículum a la realidad regional y local de la escuela y su contexto, formular el plan anual y los proyectos orientados al logro de la innovación educativa y las mejoras de las prácticas pedagógicas y el quehacer educativo de la escuela como sistema de enseñanza y aprendizaje. Además, deberán revisar y evaluar los procesos claves y de apoyo que utiliza la institución educativa para cumplir su misión en las áreas docentes y administrativas con miras a su rediseño de ser necesario, así como su filosofía organizacional, considerando para ello el examen de los principios de gestión y la estructura organizacional de soporte al funcionamiento del centro escolar, y entre estos elementos, es relevante el rediseño del reglamento de la institución educativa (Galve & Camacho, 1998; Manterola & González, 2000).

La implementación de las actividades antes señaladas exige, del gerente educativo, un conjunto de competencias que le posibilitarán orientar la transformación de la escuela en esta etapa. Entre ellas, es vital el ejercicio de liderazgo, la capacidad de conformar a su equipo de trabajo, así como el manejo conceptual y práctico de la formulación de proyectos para diseñar el modelo de escuela a construir y la concepción de la estrategia necesaria para la consecución de la visión que dé la transformación deseada que el equipo ha desarrollado. Así mismo, estas competencias generales deben ser complementadas con la capacidad de gestionar el desarrollo de proyectos y la consecución de recursos bajo la perspectiva de la participación de los actores significantes de la comunidad escolar, como motores fundamentales del cambio a partir de su motivación intrínseca.

5.3. Liderazgo y participación en la transformación

Este tercer componente del modelo, esencialmente, se vincula con el proceso de liderazgo que debe ejercer el gerente educativo para dar dirección al esfuerzo creador de los diferentes actores de la comunidad educativa de la escuela, con el propósito final de desarrollar las acciones establecidas en los planes y proyectos que fueron diseñados; así como también la ejecución normal y diaria de los diferentes procesos docentes y administrativos establecidos para la prestación del servicio educativo que brinda el centro escolar,

con el fin de proporcionar a los estudiantes un aprendizaje pertinente y significativo, en función del modelo pedagógico y el diseño consensuado de la institución educativa delineada en la visión del centro escolar. Es de señalar que las características que debe tener esta visión son ser: imaginable, deseable, factible, centrada, flexible y comunicable (Kotter, 1979, p.79; citado por Martí, 2005, p. 69).

El desarrollo de este componente del modelo plantea para el gerente educativo la necesidad de tener, de nuevo, competencias ligadas al ejercicio del liderazgo que promueva el entusiasmo por la participación en el esfuerzo a emprender, así como a la capacidad de poder ejercer funciones de monitoreo y «coach» a fin de ofrecer retroalimentación y acompañamiento a los grupos de trabajo que estructure para diseñar y gestionar el cumplimiento de los proyectos, como también sobre el desempeño individual de las personas que participen en los mismos.

5.4. Evaluación continua del aprendizaje colectivo

En este componente el directivo de la institución educativa emprende su esfuerzo fundamental en la definición y aplicación de un sistema de evaluación, tanto del proceso de ejecución de las acciones por parte de los diversos actores de la comunidad educativa, así como de los resultados e impacto de las mismas en función de los elementos que fueron considerados en el diseño de la escuela al construir su proyecto educativo. Es de señalar, con relación a este último componente del modelo, que el rol que el directivo educativo debe ejercer se vincula con el seguimiento y facilitación en aras de que la comunidad de actores defina un sistema de indicadores y recolecte la información requerida para llevar adelante dicha evaluación. Para el desarrollo exitoso de esta fase será indispensable el análisis y resolución de problemas en grupo y la generación de ajustes a las acciones emprendidas.

Nuevamente aflora, como el conjunto de competencias que debe tener el gerente escolar, se vincula tanto con aspectos de desarrollo personal, así como también con el dominio de conceptos y herramientas técnicos del área de diseño y gestión de proyectos. En el primer plano, vuelve a ser evidente, la necesidad de contar con un gerente con altos niveles de interacción comunicativa que le permitan entablar relaciones «nutritivas» con el resto de los actores a fin de poder ofrecer, de manera continua, retroalimentaciones sobre los éxitos y debilidades de los diferentes equipos y, en especial, de las personas que participen en ellos. Por otro lado, el establecimiento y aplicación de un sistema de evaluación, con los indicadores, mecanismos e instrumentos de obtención de datos e informaciones, expresa la necesidad de que el directivo posea la capacidad pedagógica para enseñar a los equipos a utilizarlos, mediante el desarrollo de procesos de formación no formales en los propios sitios de trabajo.

5.5. Potenciación del aprendizaje continuo

Este último componente del modelo, se relaciona con la capacidad que debe desarrollar el centro escolar para transformarse en una organización que, conjuntamente con sus actores, aprende continuamente, sobre la base de las mejoras obtenidas y la capacidad de mejorar cualquier acción humana (Senge, 1992). Por otro lado, es importante destacar la importancia que tiene, en este componente, la capacidad de la escuela para implementar un proceso de evaluación continua y posibilidad de generar información que puede apoyar, tanto el rediseño de la escuela como proyecto educativo, así como para poder emprender los ajustes necesarios de objetivos, metas y acciones previstas en el plan de

mejora para lograr un centro escolar de excelencia académica. En esencia, este último componente del modelo, se relación con el desarrollo de un proceso de autorreflexión de los actores de la comunidad educativa sobre qué, cómo y cuánto se puede seguir haciendo para materializar su visión de una escuela en continua construcción.

Este elemento del modelo exige del líder educativo, construir con sus actores, una comunidad de práctica generadora de conocimiento. Según Rodríguez (2007, p. 24), los componentes que caracterizan a una comunidad de práctica generadora de conocimiento, pueden resumirse de la manera siguiente: un equipo de trabajo que cuenta con una unidad de organización que le permite interactuar, de manera regular, para realizar tareas comunes, orientado por un marco de referencia, de ideas y recursos que favorecen, al mismo tiempo, el desarrollo de vínculos afectivos entre sus integrantes.

Llegado aquí el progreso de la puesta en práctica del modelo propuesto, necesariamente, se posibilita la creación de una escuela nueva impregnada de una gestión orientada a la generación de un conocimiento compartido, el cual se ha ido generando en el esfuerzo conjunto de sus actores significativos por hacer realidad la visión que tienen de la escuela que querían y se pusieron a construir.

6. A manera de conclusión

Una vez desarrollado el análisis de las implicaciones y vínculos del proceso de transformación de la escuela, como institución, se tendrán que adaptar conceptos gerenciales, en pos de contribuir a la comprensión del esfuerzo de mejoramiento de los procesos de dirección de la docencia y la administración que los centros educativos deben implementar para poder lograr un servicio educativo de excelencia y calidad. Todo ello permite concluir la necesidad de apropiarse de un enfoque gerencial para la transformación de la escuela como comunidad de práctica de enseñanza y aprendizaje; y que la implementación del mismo pasa por la necesidad de establecer unas líneas de acción estratégicas que posibiliten su alcance. Entre esas líneas estratégicas es de relevancia mencionar las siguientes:

- En primer lugar, es realmente de relevancia concebir a la escuela como un sistema, es decir, como una red compleja de procesos que requiere de insumos, operadores, operaciones y procedimientos de calidad y excelencia que permitan ofrecer un mejor servicio y lograr resultados óptimos. Asumir esta noción, en el modelo de dirección de la misma, es ineludible, si la visión compartida de todos los actores sociales involucrados es el desarrollo de un servicio pedagógico de calidad.
- Asumir esta visión, de que la institución educativa es un sistema que debe ser gerenciado bajo un enfoque integral, es un requisito fundamental para poder estudiar, diseñar, proponer y llevar adelante un esfuerzo sistemático de mejora continua de la misma como sistema global; y no sólo de una parte de ella, en detrimento de otros elementos constitutivos de la misma.
- Por otro lado, los hallazgos alcanzados con esta reflexión permiten ratificar que, para el logro del mejoramiento de la escuela y de los servicios y procesos de la misma, es necesario y significativo, aplicar el enfoque formulado por Deming (1989a, 1989b, 1998) de «Sistema de Conocimiento Profundo». Éste integra, en el proceso de dirección de la institución educativa, las nociones teóricas siguientes: el enfoque de sistema, teoría de la variación, la teoría del conocimiento y la psicología. Sólo este enfoque de

integralidad posibilitará el desarrollo de la escuela como una institución comprometida con la enseñanza, difusión del conocimiento y el aprendizaje de sus actores y de la propia organización como un todo.

- Adicionalmente, para lograr este proceso de transformación o cambio organizacional, es indispensable implementar, como ya se ha dicho, un modelo de gerencia de la institución educativa que busque integrar el esfuerzo de todos los actores significativos de la comunidad escolar. El logro de este propósito pasa por el esfuerzo de liderazgo para conseguir, en todos sus actores, el compromiso con la transformación, para así establecer un proceso o forma de vida que busque el aprendizaje continuo de todos, en aras de la construcción de una comunidad de práctica para la creación del conocimiento pedagógico y del desarrollo del quehacer de la escuela con excelencia.
- La expectativa de alcanzar el cambio de la institución escolar trae consigo la necesidad de comprender que el logro de construir una escuela, como sistema que aprende y genera conocimiento, está en estrecha vinculación con la capacidad del líder y gerente educativo y de los actores que conforman su equipo de asumir conductas exitosas y adquirir competencias que aseguren la consecución de los objetivos y resultados que se propusieron.
- Finalmente es de indicar que, entre las competencias que el líder o gerente educativo tiene que adquirir en su proceso de desarrollo personal, es de relevancia mencionar el dominio de conocimientos que le permitan la dirección y el liderazgo entusiasta, así como la capacidad de acompañamiento de los actores de la comunidad en el proceso de diagnóstico, diseño, gestión y evaluación de los proyectos que desarrolle la institución educativa, todo ello en aras de convertirse en una comunidad de práctica dedicada a la enseñanza y al aprendizaje continuo.

Referencias bibliográficas

- Adair, J. (1992). *El reto gerencial de la innovación*. Bogotá, DC: Legis Fondo Editorial.
- Castellano, H. (2013). *Caos y planificación del desarrollo*. Caracas: Centro de Estudios del Desarrollo/Universidad Central de Venezuela.
- Contreras, M. (2005). *Aprender a desaprender en la búsqueda de un aprendizaje transformativo. Apuntes sobre la capacitación de gerentes sociales*. Washington, DC: Documentos de Trabajo del Instituto Interamericano para el Desarrollo Social/ Banco Interamericano de Desarrollo.
- Conway, W. (1986a). *What is the Management System?* Nashua, NH: Conway Quality.
- Conway, W. (1986b). *Key Concepts of Variation and Simple Charting Techniques*. Nashua, NH: Conway Quality.

- Conway, W. (1992). *The Quality Secret: The Right way to Management*. Nashua, NH: Conway Quality.
- Deming, W. E. (1989a). *Foundation for Management of Quality in Western World*. Ponencia presentada en la Reunión del Institute of Management Sciences. Osaka, Japón.
- Deming, W. E. (1989b). *Calidad, productividad y competitividad. La salida de la crisis*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Deming, W. E. (1998). *La nueva economía. Para la industria, el gobierno y la educación*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Galve, J. L. & Camacho, J. A. (1998). *Proyecto educativo del centro en la educación infantil y primaria. De la teoría a la práctica*. Madrid: CEPE Editorial.
- Graffe, G. (2002). Gestión educativa para la transformación de la escuela. *Revista de Pedagogía*, 23(68), 495–517.
- Graffe, G. (2003). *La planificación y la gerencia del cambio para la construcción de una escuela innovadora*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Manterola, C. & González, H. (2000). *Proyecto Pedagógico de Plantel. Una línea de trabajo*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Martí, E. (2005). *Todos somos líderes*. Caracas: Urania.
- Miklos, T., Jimenez, E. & Arroyo, M. (2008). *Prospectiva, gobernabilidad y riesgo político. Instrumentos para la acción*. México, DF: Limusa.
- Molins, M. (1998). *Teoría de la planificación*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Murillo, F. J & Krichesky, G. J. (2012). El proceso del cambio escolar. Una guía para impulsar y sostener la mejora de las escuelas. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(1), 26–43. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num1/art2.pdf>.
- Rodríguez, A. (2007). *El proceso de creación de conocimiento pedagógico en una comunidad de práctica educativa desde la perspectiva de los actores*. (Tesis Doctoral). Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela.
- Senge, P. (1992). *La quinta disciplina. Cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente*. Barcelona: Granica.
- Senge, P., Cambron–McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J. & Kleiner, A. (2002). *Escuelas que aprenden. Un manual de la Quinta Disciplina para educadores, padres de familia y todos los que se interesen en la educación*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana.