

Acciones de autodesarrollo para la dirección en instituciones educativas

Self-development actions for management in educational institutions

*Nilser Piñeda Cruz*¹

*Jorge Félix Parra Rodríguez*²

*Michel Enrique Gamboa Graus*³

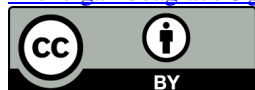
Resumen

Este trabajo presenta un conjunto de acciones de autodesarrollo diseñadas para fortalecer la competencia de dirección en instituciones educativas. Se fundamenta en la metodología para desarrollar dicha competencia, entendida como la configuración continua de sentidos subjetivos que articulan saberes competentes y regulan la actuación del individuo sobre la base de su encargo social. Las acciones propuestas emergen de un entramado teórico e interventivo que contempla la preparación de condiciones intra e intersubjetivas, selección de recursos, determinación del contexto de cooperación, definición de los procesos de dirección educacional (con descripción detallada de pasos para gestionar la información, el capital humano, la innovación, la perspectiva de género, el clima institucional y la prevención educativa) y la participación de los actores implicados. Se brindan orientaciones para cada subcompetencia que conforma la competencia de dirección: las interpersonales (motivación, comunicación y orientación), las instrumentales (gestión de información, capital humano e innovación) y las sistémicas (clima, género y prevención). Las acciones facilitan la comprensión e instrumentación

¹ Licenciado en Educación Primaria. Máster en Ciencias de la Educación. Director General de la Dirección Provincial de Educación de Las Tunas, Cuba. E-mail: nilserpc@dpe.lt.rimed.cu ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-3647-4306>

² Doctor en Ciencias Pedagógicas. Máster en Educación (Psicología educativa). Profesor Titular. Profesor e investigador del Departamento de Pedagogía-Psicología de la Universidad de Las Tunas, Cuba. E-mail: jorgepr@ult.edu.cu ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6703-3611>

³ Licenciado en Educación, especialidades Matemática-Computación y Lenguas Extranjeras (Inglés). Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Las Tunas, Cuba. E-mail: michelgamboagraus@gmail.com ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3704-9927>



de esta compleja competencia profesional en el contexto educativo actual. El artículo constituye un aporte valioso para directivos e investigadores en busca de vías para perfeccionar los procesos de dirección en las instituciones educativas desde un enfoque de desarrollo de competencias profesionales integrales.

Palabras clave: competencia de dirección, gestión educativa, autodesarrollo profesional, subcompetencias directivas

Abstract

This work presents a set of self-development actions designed to strengthen the management competence in educational institutions. It is based on the methodology to develop such competence, understood as the continuous configuration of subjective meanings that articulate competent knowledge and regulate the individual's action based on their social mandate. The proposed actions emerge from a theoretical and interventional framework that contemplates the preparation of intra and intersubjective conditions, selection of resources, determination of the cooperation context, definition of educational management processes (with a detailed description of steps to manage information, human capital, innovation, gender perspective, institutional climate, and educational prevention) and the participation of the involved actors. Guidelines are provided for each sub-competence that makes up the management competence: interpersonal (motivation, communication, and guidance), instrumental (information management, human capital, and innovation), and systemic (climate, gender, and prevention). The actions facilitate the understanding and instrumentation of this complex professional competence in the current educational context. The article constitutes a valuable contribution for managers and researchers in search of ways to perfect the management processes in educational institutions from an approach of integral professional competence development.

Keywords: management competence, educational management, professional self-development, management sub-competences

Introducción

Las acciones que aquí se presentan constituyen una apuesta sencilla, fácil de comprender e instrumentar, que emergieron de la metodología para el desarrollo de la Competencia de Dirección en Educación, entendida esta como sentidos subjetivos que articulan saberes competentes configurados continuamente que, autogestionados en la esfera laboral, regulan la actuación del individuo sobre la base de su encargo social (González et al., 2017).

Los sentidos subjetivos se refieren “al aspecto subjetivo de la experiencia vivida y existen no como contenidos puntuales, susceptibles de expresión concreta por el sujeto, sino como conjunto de emociones y procesos simbólicos que se articulan alrededor de definiciones culturales, sobre las que se desarrolla la existencia humana” (González, 2009, p. 208); de forma explícita, según el propio autor, es “la unidad inseparable de lo emocional y lo simbólico que caracteriza la experiencia vivida” (González, 2009, p. 217).

El sentido supera el contexto de la palabra o la linealidad que suponen los significados literales. Está relacionado con los procesos afectivos que atribuyen significados trascendentales, para ser parte de configuraciones que conceptualizan subjetivamente determinados fenómenos o procesos, y que se desdoblán a su vez en procesos volitivos reguladores del comportamiento. Por ello, son las construcciones de sentidos en su comprensión más acabada, las que intervienen en la toma de decisiones y autonomía de gestión frente a los desafíos cotidianos.

Este proceso de construcción y configuración de sentidos no se limita a lo que se instruye o educa, sino que cada quien decide como aprehender, lo asume como límite o escalón para el aprendizaje. De esta manera, lo simbólico se abre paso dentro de los sentidos, para configurar

más que el signo el significado, con base en procesos cognitivos complejos como el lenguaje, el pensamiento, la imaginación, la creatividad y las tipologías de inteligencias. Esos procesos cognitivos complejos son los que privilegian de autonomía asertiva a las personas, dando a la educación emocional una de las herramientas más acertadas de la configuración de sentidos para la articulación de saberes.

Estos saberes se escalonan en una herramienta metodológica que le llamamos pirámide Picde (Parra et al., 2019), basada en la teoría de los saberes de De Ketele (2008), que permite operacionalizar los elementos teóricos de la definición de Competencia de Dirección en Educación. Se pretenden niveles conformados por elementos estructurales, que configuran la personalidad y los sentidos subjetivos, y que en su integración funcionan para la obtención de la Competencia de Dirección en Educación. Los niveles o escalonamientos se trabajan en esta forma de pirámide, para demostrar la complejidad de cada uno, no para que sea concebido por la rigidez de una estructura piramidal determinada.

Los saberes de cada uno de los niveles de desarrollo, por tanto, integran una configuración sistémica, en la que cada uno de ellos debe ser desligado del otro solo para su estudio, pues en su integración se logra lo que denominamos competencia.

Ante todo, como herramienta metodológica, se diagnostican los niveles, en lo que se toma como punto de partida el Saber real o actual, con la finalidad de lograr un nivel ideal o Saber competente.

El saber-saber está relacionado con el acceso a la información de todo lo que nos rodea en el contexto organizacional e institucional. El nivel saber hacer establece una forma materializada de expresión, objetivada desde el comportamiento y la actitud de los procesos e información, aprendidas en el saber-saber. El nivel saber ser se logra partiendo de un crecimiento

personológico y supone un salto en la transformación de los individuos, que permite potenciar o evolucionar los diferentes tipos de inteligencias. El nivel saber competente constituye la expresión y proyección personológica, como totalidad e integración de sentidos subjetivos en continua reconfiguración que, autogestionados en la vida social, la esfera laboral y personal, regulan la actuación del profesional de la Educación sobre la base de su encargo social.

La Competencia de Dirección en Educación está conformada por nueve subcompetencias, con sus respectivos indicadores (Gamboa y Parra, 2019). Las interpersonales son la Motivación (Barbán et al., 2021), la Orientación y la Comunicación (Castro et al., 2021). Las instrumentales abarcan la Gestión de la información (Gamboa et al., 2021), la Gestión de capital humano e Innovación (Reynosa et al., 2021; Reynosa y Gamboa, 2021; Reynosa et al., 2022). Por su parte, las subcompetencias sistémicas incluyen el Clima institucional, la Perspectiva de género (González et al., 2021) y la Prevención (Reyes et al., 2021).

Se recomienda revisar trabajos realizados por miembros del proyecto de investigación sobre el desarrollo de la Competencia de Dirección en Educación (Parra et al., 2019; Gamboa y Parra, 2019; Gamboa, 2019; Barly et al., 2021) para la profundización en determinados aspectos. De tal forma, pueden ampliar sus conocimientos sobre teorías, enfoques, concepciones teóricas y metodológicas, el sistema de procedimientos y las acciones que permiten perfeccionar los procesos de dirección en instituciones educativas.

Desarrollo

Preparación de las condiciones intrasubjetivas e intersubjetivas previas

Estudie la metodología para el desarrollo de la Competencia de Dirección en Educación en Las Tunas y la presentación realizada por sus autores, en la que se expresan algunos apuntes sobre competencia, en calidad de configuración psicológica; el estudio de la Competencia de

Dirección en Educación, en donde se argumenta la concepción sobre Competencia de Dirección en Educación, las subcompetencias interpersonales, instrumentales y sistémicas que la conforman, sus definiciones e indicadores. Asimismo, las principales insuficiencias detectadas en el diagnóstico realizado a partir de la intervención con 11 instrumentos científicos [Metodología para el desarrollo de la Competencia de Dirección en Educación (Parra et al., 2022)]; y las respuestas teóricas [Entramado teórico de la Metodología con sus niveles de escalonamientos, basados en la Pirámide Picde (Parra, et al., 2019), posicionamiento que los ubica en el centro del proceso de dirección educacional] e interventiva [Entramado interventivo de la Metodología, con sus etapas, componentes y pasos; y el sistema de procedimientos que la concreta, que incluye la presencia de todas las subcompetencias que conforman la Competencia de Dirección en Educación (Parra et al., 2021)].

Realice el levantamiento de las principales problemáticas de dirección que afectan su institución/nivel y/o estructura de dirección. Conforme tres grupos de reflexión-acción, de entre tres y cinco miembros con los mejores especialistas, que muestren disposición, compromiso y empeño, por lo que es imprescindible levantar las expectativas de los actores implicados y fijar las metas a alcanzar. Ubique dichas problemáticas dentro de las competencias interpersonales, instrumentales y sistémicas. Asigne roles (coordinador, observador, relator, al frente de cada grupo). Organice la lectura de materiales, artículos, revistas, libros, tesis referidas a las competencias profesionales; sométalos a discusión para buscar los fundamentos que sustentan las posibles propuestas de solución, las más auténticas y originales; elija la que considere, por consenso, más efectiva y que conlleve el menor gasto de recursos; apruébelas en los órganos de dirección y técnico, instrúmentelas y evalúelas. Así, sucesivamente en una nueva y cualitativamente superior espiral de desarrollo, hasta tanto se logre la transformación deseada.

Siga este protocolo hasta resolver el mayor número de ellas. Se pone énfasis en las subcompetencias gestión de la información e innovación.

En cuanto a las problemáticas referidas a la Competencia de Dirección en Educación (Gamboa et al., 2019; 2020; Parra et al., 2020), en el banco de problemas de Educación en Las Tunas, se encuentran algunas, las que se enumeran a continuación:

- La motivación en el proceso de dirección educacional y docente-educativo.
- La comunicación en el proceso de dirección educacional.
- La gestión de la información en los procesos sustantivos, objetivos e indicadores de medida en la Educación.
- La gestión de capital humano en el proceso de dirección educacional.
- La innovación en el sector educacional en Las Tunas.
- El clima institucional en las instituciones educativas, estructuras municipal y provincial de Educación.
- La perspectiva de género en el proceso de dirección educacional y el proceso docente-educativo.
- La prevención educativa en el proceso de dirección educacional y el proceso docente-educativo en Las Tunas.

Sistematice el estudio de las Áreas de Resultados Clave (ARC), procesos sustantivos e indicadores de medidas del Mined, ajústelas a las características, condiciones y contextos de la Educación en Las Tunas y sus municipios e instituciones educativas. Analice en profundidad cada uno de los indicadores y compárelos con los indicadores que emergen de las dimensiones de las subcompetencias interpersonales, instrumentales y sistémicas (Gamboa y Parra, 2019), de manera que puedan analizarse todas las aristas del fenómeno objeto de estudio, hacer nuevas

lecturas y trazar nuevas estrategias de enfrentamiento. Solicite a los equipos de trabajo conformados que presenten los instrumentos científicos que se utilizarán en la etapa de exploración diagnóstica. Sugerimos sea revisada la batería de instrumentos aportadas por los especialistas del Picde (Gamboa y Parra, 2019), ajustarlos y/o elaborar otros en caso de ser necesario. Se enfatiza en las subcompetencias gestión de la información, gestión de capital humano e innovación.

Selección de los recursos

Realice la selección de los actores (preferentemente esta selección la define el directivo de mayor jerarquía) que participan en la consecución del procedimiento, en dependencia del cargo o función que desarrolla en la institución educativa y/o el nivel de dirección donde se ubica, o bien por encargo de estos (Reservas de cuadros, Reserva Especial Pedagógica, canteras de cuadros y/o funcionarios, Grupos del Director provincial y/o municipal de Educación u otros actores). Se les explica la responsabilidad que cada uno tendrá asignada, las tareas que desempeñarán, lo que se espera de ellos (resultados), sobre la base de los objetivos trazados, desde el compromiso dentro del grupo donde estarán ubicados, según los grupos creados y el rol que asumirá. Se enfatiza en las subcompetencias gestión de la información y gestión de capital humano.

Capacite a los recursos humanos a través de cursos especializados para el desarrollo de la teoría y la metodología que fundamenta la Competencia de Dirección en Educación, a partir de los programas aprobados por el Consejo Científico de Educación en la provincia). La capacitación se puede concebir mediante diferentes vías y modalidades, según las nueve subcompetencias que se trabajan en el Picde en manos de sus autores, por las subdimensiones a las que responden, integradas a las competencias interpersonales, instrumentales y sistémicas o

de forma general, atendiendo a la variable Competencia de Dirección en Educación; por zonas (norte, sur y centro) en forma de cascada, con la participación de colaboradores preparados con antelación o concentrada por vía online, mediante el uso de las TICs; a través de asesorías y/o consultorías, aprovechando los espacios creados para el desarrollo del trabajo metodológico, reuniones, entre otros. La capacitación debe cumplir con rigor las exigencias establecidas para un curso de esta naturaleza, pues implica el otorgamiento de créditos académicos. Se enfatiza en las subcompetencias gestión de la información y gestión de capital humano.

Planifique el tiempo como recurso vital para lograr el objetivo y alcanzar los resultados esperados (transformación heurística e intensiva) en la solución de las problemáticas identificadas, a partir de los diferentes ciclos a desarrollar hasta tanto hayan sido satisfechas las tareas a emprender, en sus diferentes momentos de la investigación. La planificación debe ser determinada con prudencia, con visión presente y futura entre los participantes, en cada uno de los componentes y pasos del procedimiento, monitoreado por los directivos de mayor jerarquía. Se sugiere en la planificación temporal examinar cada uno de los aspectos del fenómeno, sus manifestaciones, consecuencias y vías de solución, de manera que nada quede sujeto a espontaneidad, sin evaluar todas las alternativas posibles y viables. Aquí resulta muy útil establecer el cronograma de trabajo con todos sus elementos, lo que incluye el objetivo general y los específicos, las tareas por desarrollar, los responsables, los participantes, el tiempo de ejecución, los resultados e impactos esperados, los indicadores de medidas y las evidencias. Se enfatiza en las subcompetencias gestión de la información, gestión de capital humano e innovación y prevención educativa.

Proceda a calcular el presupuesto o parte de este a utilizar en lo adelante, de modo que se aseguren los recursos necesarios (humanos, financieros y materiales) para la realización exitosa

del procedimiento, incluida la capacitación de los Recursos Humanos, la planificación de la ciencia, la tecnología y la innovación. Los resultados a generalizar, así como otras tareas que por su impacto deberán consignarse para el cálculo del presupuesto, por ejemplo, dietas, pasajes y recursos para cursos de capacitación, entre otras. Los modelos correspondientes son llenados por el Asesor de la Actividad Científica Educacional, quien deberá desglosar en cada partida las actividades de un año académico; una vez conciliado para su aprobación con el especialista del Citma, se presenta a Recursos Humanos de Educación en los municipios y provincia, de forma que quede aprobado para su ejecución. La metodología para el cálculo se regirá por lo establecido en documentos oficiales y resoluciones antes referenciados; el monto del cálculo realizado debe corresponderse con las partidas, elementos y subelementos consignados en el presupuesto estatal, aprobado para Educación en los años en cuestión. Cada tarea debe tener su presupuesto, el que debe justificarse debidamente en la medida que estas vayan ejecutándose y los resultados revelen las certificaciones de calidad requeridas, a partir de los indicadores de medidas, acompañados de las evidencias correspondientes, toda vez que el presupuesto es auditable. Se enfatiza en las subcompetencias gestión de la información e innovación.

Determinación del contexto de cooperación

Caracterice integralmente la institución. a partir de las técnicas e instrumentos de investigación existentes (escenarios de la Dirección de Educación de la provincia y sus municipios, e instituciones educativas), en sus relaciones con las organizaciones e instituciones de la comunidad, a sus directivos y trabajadores. En caso de existir dicha caracterización, es conveniente ajustarla a los nuevos indicadores que aportan las subdimensiones interpersonales, instrumentales y sistémicas, de manera que pueda determinarse con conocimiento de causas el contexto de cooperación, como escenario real objeto de transformación desde la concepción de

Competencia de Dirección en Educación. Se sugiere profundizar en el estudio del objeto social de la institución, la misión, la visión, los valores compartidos, su historia, sus principales aportes al desarrollo de la Educación y el país, enmarcados en dicha competencia, sus dimensiones e indicadores; en función de poder visualizar las principales fortalezas y debilidades en el entorno de las problemáticas identificadas, para seguir desarrollando las primeras y atenuar los efectos de las segundas desde un marcado e intencionado enfoque estratégico. Se enfatiza en todas las subcompetencias que conforman la Competencia de Dirección en Educación.

Definición de proceso de dirección educacional

Subcompetencia gestión de la información

En este componente se describe la sucesión ordenada de actos a través de los cuales el proceso se lleva a cabo en el tiempo. Se refiere a la manifestación externa y formal del proceso. En tal sentido, la gestión de la información se implementa como proceso que transita por cinco pasos, con su respectiva descripción detallada de cómo se han de ejecutar esos pasos. A continuación, se muestra un ejemplo que muestra la descripción detallada acerca de cómo se han de ejecutar los pasos establecidos para llevar a cabo la gestión de la información (Gamboa et al., 2021).

Paso 1. Planeamiento o preparación. En este paso se analizan las fuentes de información necesarias para una adecuada captación y se prepara al personal involucrado en las instituciones.

- Establecimiento de los indicadores de calidad por informar según los procesos institucionales. Es necesario investigar las oportunidades de simplificación y mejora, si bien no se puede mejorar un proceso sin datos. En consecuencia, son necesarios indicadores que permitan revisar su eficacia y eficiencia, al menos para los procesos clave y estratégicos. Esta indicación está directamente vinculada a la selección de la

información como subindicador de Competencia de Dirección en Educación. Esto influye en aspectos esenciales como la significatividad, objetividad y precisión de la información que se gestiona. Aquí se busca lograr una actuación uniforme en la gestión de la información, que garantice un proceso eficaz, sistemático y seguro en la creación y control de información institucional. Así, se relaciona conocimiento, difusión y control de los procesos y el flujo de información, que entra y sale de cada uno de ellos.

- Elaboración del procedimiento para registrar los documentos que se reciben por diferentes vías, usando un adecuado método de clasificación.
- Conversatorio con la fuerza laboral existente, en función de concienciar a los involucrados en el proceso de gestión de la información en la institución. Lo anterior se explica a partir de argumentar a los subordinados la seriedad de la tarea y de declarar la necesidad de que realicen el proceso de captación de los datos con toda la responsabilidad posible, analizando los errores cometidos y el modo de erradicarlos. Al respecto, la importancia de que los recursos humanos se encuentren sensibilizados y capacitados para la gestión de la información es ampliamente reconocida.
- Capacitación a los subordinados, en función de familiarizarlos con la gestión de la información y el desarrollo de las TICs, a partir de planificar tareas para que se familiaricen con los sistemas de aplicación de recogida de datos y los identifiquen como una herramienta para sus propios análisis, lo que incide en la capitalización de los recursos humanos. La indicación está directamente vinculada al saber-saber, de manera que se relaciona con el acceso a la información, en el contexto organizacional e institucional.

ACCIONES DE AUTODESARROLLO PARA LA DIRECCIÓN EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS

- Visitas de supervisión a las diferentes áreas de la institución, en función de fortalecer el vínculo formal con las fechas de entrega de la información y explicar la metodología existente.
- Análisis documental en las áreas de la institución, para revisar, entre otros, sus registros primarios. Igualmente, se puede analizar el estado de cumplimiento en la entrega de la información.
- Organización de encuentros con los actores encargados de realizar las informaciones en las áreas, para enfrentar la posible fluctuación del personal.
- Desarrollo de aplicaciones informáticas, que permitan actualizar la información en función de optimizar su gestión con el manejo de las TICs, lo que incide en la transformación de la estructura informacional vigente, mejora la disponibilidad de herramientas y plataformas tecnológicas, de manera que satisfagan las necesidades requeridas para la gestión de la información y las innovaciones y para facilitar el proceso de dirección en las organizaciones. El sistema de gestión de la información debe propender a la identificación y puesta en marcha de innovaciones que optimicen la administración.
- Creación de un sistema de asesoría a las áreas para lograr mayor compromiso y responsabilidad en la gestión de la información.

Paso 2. Recopilación de los datos. Este paso estará dirigido a perfeccionar el intercambio directo con las fuentes de información.

- Despacho con cada responsable de área de la institución para la captación y revisión de la información, en función de erradicar problemas que surgen en el momento de captar la

información. Todos los trabajadores de la institución deberán convertirse en gestores, para que los sistemas de gestión de la información funcionen.

- Diseño, implementación y administración de una intranet. La gestión de información debe garantizar el acceso oportuno a la información institucional, a quienes están autorizados.
- Revisión de la información, con rigor científico, en función de efectuar un intercambio con los responsables de área de la institución que presente problemas, con el fin de erradicar errores. Esto debe estar sujeto a controles periódicos, para que exista correspondencia entre lo existente y lo registrado.

Paso 3. Organización y presentación de datos. En este paso se contribuirá a la organización y clasificación de la información, de modo que se facilite su procesamiento.

- Organización y clasificación individual de la información captada, en función de superar las omisiones y desechar las respuestas no significativas o erróneas. Esto es desde una evaluación crítica, corrección, análisis de inconsistencias y ajuste de los datos. La información debe ser planeada, valorada, clasificada y organizada de manera uniforme, de acuerdo con los procesos institucionales.
- Familiarización de los representantes de las áreas de la institución con el programa informático que se utiliza para la gestión de la información, en función de que cada uno de ellos conozca las potencialidades que tiene para encontrar patrones interesantes de información útil y novedosa. Esta indicación está directamente vinculada al manejo de las TICs como subindicador de Competencia de Dirección en Educación, lo que influye en las capacidades que los directivos movilizan para el almacenamiento, protección, presentación, modificación y distribución de la información.

- Realización de seminarios con los representantes de las áreas de la institución, para que profundicen en los recursos disponibles para la gestión de la información, en función de encontrar relaciones existentes. Esta indicación está directamente vinculada al saber hacer desde el comportamiento y la actitud de los procesos e información aprendidas en el saber-saber.

Paso 4. Análisis, síntesis e interpretación de los datos. En este paso se aplican los argumentos matemáticos y teóricos de la Estadística. A través de métodos estadísticos se calculan indicadores y medidas de resumen, como elementos de referencias para la descripción, análisis e interpretación del comportamiento de los datos, para realizar inferencias válidas y obtener información de las áreas de la institución que informan.

- Creación de una comisión de gestión de la información que atienda y apoye el trabajo en las áreas desde esta perspectiva, en función de lograr una revisión exhaustiva de la información. Se persigue así la clasificación de expertos, sobre todo en las ARC. La gestión de la información institucional debe tener un marco de gobierno, en el que se defina tanto el direccionamiento estratégico como las instancias y responsabilidades en el uso y gestión de la información. La indicación está directamente vinculada al procesamiento de la información como subindicador de Competencia de Dirección en Educación, lo que influye en la movilización de los recursos como capacidades en acción de los directivos, para interpretar, analizar, resumir y contextualizar.
- Socialización de la información captada para su análisis e interpretación a partir de reuniones de trabajo, en función de realizar interpretaciones de los resultados que arrojan las informaciones captadas. La indicación está directamente vinculada al saber ser, desde el crecimiento personalógico, que supone un salto en la transformación de los individuos,

con potencialidades y habilidades para la autogestión y adaptación. El verdadero valor de la gestión de información está en las personas, en la posibilidad de compartir las ideas y las visiones que no están documentadas.

Paso 5. Formulación de conclusiones y recomendaciones para la toma de decisiones. En este paso se persigue elaborar un resumen de los aspectos sustantivos, que luego se efectuarán en forma de conclusiones y sugerencias para la toma de decisiones, con el propósito de ofrecer información actualizada, oportuna y novedosa.

- Elaboración de un informe que incluya conclusiones estadísticas y sugerencias de recomendaciones estadísticas para impulsar el desarrollo institucional. El informe debe presentar el comportamiento de los datos. Esta indicación está directamente vinculada a la socialización de la información como subindicador de Competencia de Dirección en Educación, lo que influye en la movilización de los directivos para transmitir, compartir e incentivar la información en aras de resolver problemas. Estos informes deben estar estandarizados, para que circulen de forma homogénea y la cultura de calidad se vaya incorporando al funcionamiento de la institución.
- Participación del representante de gestión de la información en los consejos de dirección de la institución, en función de nutrir a los directivos de experiencias con respecto a los análisis que allí se llevan a cabo, de manera que permita una mejor asignación de recursos. La indicación está directamente vinculada a la retroalimentación como subindicador de Competencia de Dirección en Educación, lo que influye en las capacidades que los directivos movilizan para la receptividad, comprensión y adecuación de la información.

- Establecimiento de controles para arribar a conclusiones válidas, a través de indicadores fiables para la toma de decisiones, en función de asegurar que actúen como guía en la ejecución de tareas docentes, extradocentes y extraescolares. La indicación está directamente vinculada al saber competente, en función de regular la actuación del profesional de la Educación, sobre la base de su encargo social.
- Incorporación de mecanismos y procedimientos de seguridad, que garanticen la protección de la información y la adecuada gestión de riesgos.
- Promoción del quehacer de la institución en Internet, en los portales existentes, a través de una página web dentro de algún sitio del portal, hospedaje de un sitio o adquisición de un dominio propio.

Subcompetencia gestión de capital humano

De manera análoga se hace para seguir la descripción detallada acerca de cómo se han de ejecutar los pasos establecidos para llevar a cabo la gestión de capital humano (Parra et al., 2021).

Paso 1. Caracterización de la institución y del proceso de gestión de capital humano. Tiene como objetivo analizar la situación actual de la institución y seleccionar el proceso a estudiar. Se ejecuta previamente la conformación y preparación de un grupo de trabajo, que determina los problemas en la gestión de capital humano en la institución y, con esta información, se establece(n) el o los procesos que serán objeto de estudio para evaluar su comportamiento, a partir de técnicas y métodos asociados. Se considera como entradas al proceso el resultado de todas las inspecciones y auditorías realizadas a la institución y a los procesos, así como toda la base normativa del Mined y de otras instituciones, para obtener su caracterización y diagnóstico.

Paso 2. Diseño del proceso de gestión de capital humano. El Consejo de Dirección designa el grupo de trabajo, cuyo responsable será uno de sus miembros y contará con representantes de todas las áreas de la institución: subdirector, jefe departamento, jefe de grado, jefe de ciclo y los demás frentes con los que cuenta la institución, según necesidad e implicación y procede con su preparación.

Paso 3. Instrumentación del diseño del proceso de gestión de capital humano, que constituye la parte más importante del procedimiento para la gestión de la idoneidad, como parte del capital humano y tiene como objetivo aplicar las recomendaciones, indicaciones, preceptos, postulados y principios del proceso de gestión de capital humano, desde la idoneidad. Esto se realiza adaptando la documentación y los manuales de cada institución y/o nivel de dirección, de acuerdo con las especificidades de los procesos en desarrollo.

Paso 4. Evaluación del proceso de gestión de capital humano. El resultado de esta tarea es un perfil de cargos por idoneidad del personal, que le debe servir de base al directivo para el despliegue posterior de la gestión de capital humano. Este documento es una planilla denominada perfil de idoneidad del trabajador, que consiste en una matriz que tiene una estructura con datos generales, requisitos generales y específicos, condiciones que debe reunir según el grado de escolaridad, condiciones de trabajo, responsabilidad y autoridad.

Paso 5. Aplicación del programa de mejoras de la gestión de capital humano, que tiene como objetivo evaluar la aplicación del procedimiento para la gestión del capital humano, proponer las mejoras al proceso de dirección, darle seguimiento y verificar las transformaciones alcanzadas.

Subcompetencia innovación educativa

Recomendamos seguir la descripción detallada acerca de cómo se han de ejecutar los pasos establecidos para llevar a cabo la innovación educativa (Reynosa et al., 2021).

Paso 1. Planeamiento o preparación del sistema de gestión de la innovación. En este paso se identifican a todos los que participan en la innovación: directivos, participantes, asesores o estudiantes y se define el rol que les corresponde desempeñar a cada uno de ellos.

Paso 2. Valoración de la propuesta. Este paso estará dirigido a determinar las prioridades, la generación y selección de ideas y la definición de estrategias.

Paso 3. Implementación. En este paso se contribuirá a capacitar a los recursos humanos encargados de socializar la innovación (investigadores, participantes, asesores), además de la planificación, control de los proyectos o propuestas de innovación.

Paso 4. Evaluación o gestión del cambio. En este paso corresponde chequear los proyectos o propuestas, y evaluar el nivel de aceptación de los mismos. Se debe evaluar su eficacia y eficiencia, además de su sostenibilidad en el tiempo, además de si se pueden transferir los resultados más allá del contexto particular donde surgieron.

Paso 5. Socialización de los resultados. Implica evaluar el nivel de interiorización y asimilación de la propuesta, los canales establecidos para divulgar el nuevo conocimiento y la mejora que produce en la institución educativa.

Subcompetencia perspectiva de género

Igualmente sugerimos seguir la descripción detallada acerca de cómo se han de ejecutar los pasos establecidos para llevar a cabo la perspectiva de género (González et al., 2021).

Paso 1. Diagnóstico de indicadores de género.

- Definir indicadores de género para el diagnóstico.

- Diagnosticar los aspectos integrales de la perspectiva de género como parte de la concepción personológica de cada dirigente, desde la triada afectivo-cognitivo-conductual.
- Delimitar los resquebrajamientos individuales (creencias, estereotipos, mitos, valores), carencias, fortalezas, conocimientos, habilidades, herramientas, potencialidades y actitudes frente a los postulados de género.

Paso 2. Preparación y orientación de la comprensión teórico-práctica del enfoque de género.

- Involucra todo el acercamiento teórico-cognitivo destinado a gestionar información de la teoría de género.
- La teoría y el enfoque deben convertirse en una herramienta técnica y operativa, que permita la observación e interpretación para la transformación del dirigente y su organización y/o institución, dirigida a valorar la multiplicidad de condiciones económicas, políticas y culturales de oportunidades, en la necesidad de considerar sistemáticamente las diferencias para identificar y reducir los desequilibrios existentes.
- Es un espacio para fomentar la sensibilización en temas de género desde:
 - la apropiación de categorías asociadas a la teoría de género;
 - las nociones de estudios, antecedentes, historia, movimientos, personalidades y luchas de género;
 - la visualización de la desigualdad de género, sus brechas naturalizadas en nuestras cotidianidades;

ACCIONES DE AUTODESARROLLO PARA LA DIRECCIÓN EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS

- el conocimiento del género como dimensión biopsicosocial, que involucra elementos sociales, culturales, históricos, biológicos, de construcción subjetiva, personalógica e individual, que diferencia los conceptos o errada similitud entre género y sexo;
- desaprender inequidades y desigualdades; y
- la erradicación de la violencia simbólica, con mayor expresión en la comunicación y el lenguaje, sin cometer errores lingüísticos bajo falsos estereotipos de igualdad o equidad.

Paso 3. Transversalización y aplicación del enfoque de género.

- Implica que las funciones de dirección sean permeadas o transversalizadas por la dimensión de género, donde haya una participación consciente y direccionada.
- El enfoque provee herramientas que constituyen instrumentos aplicativos a este nivel desde:
 - la implementación de tareas que disminuyan las brechas de género;
 - el entrenamiento en intervenciones grupales, organizacionales y/o institucionales desde la temática de género;
 - la preparación de trabajos, guías y métodos desarrollados por los estudios de género, aplicativos en la dirección de espacios laborales;
 - la evaluación del impacto potencial diferente de las intervenciones y programas o políticas organizacionales sobre trabajadores, ya sean hombres o mujeres;
 - la reducción de las desigualdades de género, las limitaciones sociales y culturales, y la promoción de las relaciones igualitarias, con oportunidades y puntos de intersección entre mujeres y hombres; y

ACCIONES DE AUTODESARROLLO PARA LA DIRECCIÓN EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS

- la identificación en la organización y/o institución de las diferencias entre hombres y mujeres, la diversidad de sus circunstancias y relaciones sociales (grupo social, raza, grupo étnico, edad, cultura, educación y otros).

Paso 4. Sentidos subjetivos que configuran la perspectiva de género.

- Orientar la personalidad en función de un ser superior, que se autogestiona sus procesos y recursos de todo tipo, incluidos los recursos humanos que dirige.
- Relacionar los conocimientos teóricos con las tareas a aplicar en el espacio organizacional y/o institucional. Desde esta internalización de procesos se pretende que haya una configuración de nuevos sentidos subjetivos frente a las dinámicas dadas por las relaciones de género.
- Ejercer las funciones de dirección desde una comprensión de las diferencias y en un ejercicio fundamentado desde la equidad, la tolerancia, la aceptación y la potenciación de sus trabajadores hombres y mujeres, desde sus propias diferencias y características individuales.

Paso 5. Perspectiva de género aprehendida.

- Existe una relación dinámica y dialéctica entre todos los pasos anteriores, que permitirá declarar a cada directivo como competente desde la propia perspectiva de género.
- Esta idea articula la concepción de no limitarse a ser dentro de la organización y/o institución, sino que trasciende la función directiva y se difunde en la familia, la comunidad y en los demás estratos sociales.
- Construir y desarrollar nuevas formas de ejercer las funciones de dirección desde una perspectiva de género constituye el dispositivo inclusivo y potencializador, abarcador y

movilizador para perpetuar, desde las subcompetencias de dirección en Educación, una trayectoria hacia la cultura social inclusiva y motivadora del crecimiento humano.

Subcompetencia clima institucional

Recomendamos seguir la descripción detallada acerca de cómo se han de ejecutar los pasos establecidos para llevar a cabo el clima institucional (Parra et al., 2021).

Paso 1. Preparación de directivos, docentes y especialistas desde elementos teóricos y prácticos.

Paso 2. Diagnóstico del clima organizacional como Competencia de Dirección en Educación.

Paso 3. Ejercicio e implementación de elementos asociados a las subcompetencias.

Paso 4. Evaluación objetiva y subjetiva de los procedimientos ejecutados.

Subcompetencia prevención educativa

Recomendamos seguir la descripción detallada, de cómo se han de ejecutar los pasos establecidos para llevar a cabo la prevención educativa (Reyes et al., 2021).

Paso 1. Preparación de directivos, educadores, especialistas y factores de la comunidad. En este paso el director prepara todas las condiciones humanas, materiales y financieras para el despliegue del resto de los pasos; precisa las responsabilidades y atribuciones de todos los miembros de la comunidad educativa; y determina el rol de cada escenario de dirección, en función de la prevención educativa.

Paso 2. Diagnóstico y caracterización de los escolares, docentes, directivos, su familia y la comunidad. El director de la institución educativa debe asegurar el estudio del expediente psicopedagógico y acumulativo del escolar, la observación de los educandos en las diferentes tareas (septiembre) y la visita al hogar (de septiembre a diciembre).

Paso 3. Elaboración de la caracterización del grupo. Elaboración de la estrategia de atención educativa, en correspondencia con los resultados de la caracterización en los órganos técnicos.

Paso 4. Análisis y valoración de los resultados del trabajo en los órganos técnicos de dirección en los grupos de trabajo preventivo y en los consejos de escuelas y círculos infantiles. En la medida que se culmina con las caracterizaciones de cada grupo, el directivo designado elabora la caracterización del grupo, las que se presentan en los colectivos de ciclos de esta misma etapa. Se evaluará este proceso y se harán las precisiones necesarias.

Paso 5. Presentación de la caracterización de los colectivos departamentales, de ciclos o grados en el consejo de dirección. Como su nombre lo indica, se presentará al consejo de dirección lo que se derive como trabajo colectivo del ciclo o departamento, se tomarán las decisiones administrativas, metodológicas y especializadas que cada docente y escolar necesite, aprobadas por el director del centro.

Paso 6. Caracterización de la institución y la comunidad. El director de la institución educativa, velará por el estricto cumplimiento de lo que norma la referida resolución, que permite caracterizar la institución y la comunidad en sus diferentes aspectos.

Participación de los actores implicados

Se concibe la participación como integración de los actores en el proceso de cambio de la realidad directiva, que genere el compromiso en la toma de decisiones. La verdadera participación es aquella que se da en la toma de decisiones; es en ella donde la participación se hace más solidaria, comprometida, en definitiva, más humana; es poder intervenir en aquellas decisiones que afectan su propia vida y en todo aquello que incide o pueda incidir en su destino personal, educativo y directivo. En lo personal, cuestión que resulta decisiva, es necesario que las

personas potencialmente implicadas decidan participar. Se trata de dejar de ser objeto de decisiones tomadas por otros, para transformarse en sujetos y protagonistas del proceso. Por último, es necesario propiciar instrumentos técnicos/operativos, a fin de que el directivo sepa cómo participar y realizar tareas que suponen esa participación. Esto significa ser competente para hacer reuniones eficaces y productivas, desempeñar funciones de dirección, saber programar tareas, elaborar proyectos. En síntesis, la participación de los actores en la institución y en el acto instruccional debe propiciar la búsqueda de su identidad, formar para la vida de modo libres, creativos, responsables y productivos, con autonomía y criterio propio. Se enfatiza en las subcompetencias motivación, comunicación, gestión de la información y gestión de capital humano.

Identifique las principales relaciones que se revelan entre los actores participantes:

1) relaciones de subordinación: las relaciones de dirección que se establecen entre dirigentes y dirigidos en el proceso de dirección educacional, donde su contenido principal es la planificación, organización, orientación y control de la conducta y el modo de actuación que se requieren para garantizar el óptimo aprovechamiento de los recursos humanos, materiales y financieros.

2) relaciones de cooperación: como las relaciones de dirección que se establecen entre dirigentes y dirigidos en la dirección de los procesos, donde su contenido principal es la planificación, organización, regulación y control de los procesos sustantivos de la Educación. Comprende la dirección del estudio, discusión, intercambio y aplicación de conocimientos, experiencias, metodologías e innovaciones. Son las relaciones a través de las cuales se instaura la competencia entre los docentes y no docentes, lo que sugiere la percepción y caracterización exacta de grupos informales, líderes positivos y negativos, para convertirlos en activos

participantes del cambio en la organización y/o institución, en aras del desarrollo. Se enfatiza en las subcompetencias motivación, comunicación, gestión de la información y gestión de capital humano.

Anticipe la aparición de posibles barreras de comunicación, entendidas como aquellos obstáculos y/o dificultades que pueden surgir durante el proceso comunicativo, que entorpecen la correcta culminación de este o deforman el mensaje original. Las barreras pueden ser de tipo:

1) Físicas: como circunstancias del ambiente que distorsionan la comunicación, la entorpecen o la impiden total o parcialmente. Por ejemplo: los defectos materiales de una grabación magnética, los ruidos ambientales que puedan opacar la voz del emisor.

2) Semánticas: relacionadas con el código mismo de la comunicación verbal y no verbal, la lengua en la cual se inscriben los significados de las palabras, los gestos u otro tipo de signos, tienen relación con el significado de las palabras. De esta manera, este tipo de barreras explican que no entendamos una palabra, una frase o un discurso.

3) Fisiológicas: dificultan o impiden que el mensaje se transmita con claridad y precisión, lo que puede traducirse en condiciones médicas (sordera, mudez) o, incluso, en enfermedades o condiciones transitorias (ronquera, conjuntivitis) y defectos corporales del emisor o del receptor, que los hacen menos aptos para el proceso de la comunicación).

4) Psicológicas: aquellas condiciones propias y la situación psicológica concreta del emisor y/o el receptor, relacionadas con su emocionalidad o su personalidad, con la simpatía o el rechazo, los prejuicios, que juegan un papel causal en este tipo de barreras y que puede influir en cómo recibimos o interpretamos el mensaje, que lo predisponen de algún modo a una forma de comunicación específica o condición mental o emocional de alguno de los actores, lo que pudiera sabotear la transmisión del mensaje.

5) Administrativas: relacionadas con la administración de la comunicación, es decir, con su gestión y que atañen a las instancias involucradas en un instante puntual, como el contexto (cultural y circunstancial) en que ocurre, los mecanismos tecnológicos usados, por ejemplo: sobrecarga de información, pérdida de información, falta de planificación, distorsiones semánticas, comunicación impersonal. Se enfatiza en las subcompetencias comunicación, motivación y gestión de la información.

Identifique las fuentes de posibles conflictos, el manejo y solución constructiva de estos; se dice que dos individuos, un individuo, un grupo o dos grupos están en conflicto en tanto que al menos una de las partes siente que está siendo obstruido o irritado por la otra, con independencia de la consideración de que el conflicto se convierte en motor del cambio social; de ahí que se revelen conflictos de diversas naturalezas, tales como:

1) Conflictos de relación entre las personas: asociados a emociones fuertes, falsas percepciones o estereotipos, escasa o falsa comunicación, conductas negativas repetitivas y se expresan a través de conductas agresivas, de frustración y actitudes autoritarias incompatibles.

2) Conflictos de información: asociados a información falsa, falta de información, diferentes puntos de vista sobre lo que es importante, interpretación diferente de la información, procedimientos diferentes de estimación.

3) Conflictos de intereses: relativos a la competición entre necesidades incompatibles o percibidas como tales, sustanciales (dinero, recursos físicos, tiempo), de procedimiento (la manera como la disputa debe ser resuelta) o psicológicos (percepciones de confianza, juego limpio, deseo de participación, respeto, tolerancia, entre otros.

4) Conflictos estructurales: causados por estructuras opresivas de relaciones humanas, estructuras configuradas muchas veces por fuerzas externas a la gente en conflicto, como la

autoridad, ligada a la posición social o al rol desempeñado, y de poder de la persona, por ello, la fuente estructural tiene que ser la autoridad, no el poder; definiciones de roles, control desigual de recursos, condicionamientos geográficos (distancia o proximidad), tiempo, estructuras organizativas, entre otros.

5) Conflictos de valores: causados por sistemas de creencias incompatibles, valores diferentes no tienen por qué causar conflicto. Estos surgen cuando unos intentan imponer por la fuerza un conjunto de valores a otros o pretenden que tenga vigencia exclusiva un sistema de valores que no admite creencias divergentes.

La fase posproceso conflictivo o el control del conflicto implica la resolución de los conflictos a todos los niveles, mediante la intervención en ellos (intrapersonal, interpersonal, intragrupal e intergrupala); así como la búsqueda de soluciones creativas a estos, que pueden sintetizarse en los siguientes enunciados:

1. Transformar un ataque a las personas en un ataque a problemas particulares.
2. Cuestionar si es un asunto real o inducido, mal atribuido, ilusorio, desplazado o expresivo.
3. Analizar los intereses subyacentes de los miembros del grupo y establecer las posibles aspiraciones con respecto a esos intereses.
4. Inventariar las diferencias interpersonales en valoración, previsión, aversión al riesgo, preferencias temporales, capacidad, ámbito.
5. Explorar modos de reconciliar las posiciones en el conflicto.
6. Evaluar soluciones alternativas y acuerdos en soluciones únicas Se enfatiza en las subcompetencias comunicación, motivación, gestión de la información, clima institucional, perspectiva de género y prevención educativa.

Conclusiones

La superación constante debe ser concebida como un camino en la evolución de todo profesional, es así que estas acciones de autodesarrollo para la dirección en instituciones educativas constituyen una herramienta de trabajo que pretende allanar ese camino. Ponemos al alcance de los directivos el resultado de un grupo de investigadores que entienden a la ciencia, la investigación y la innovación como las vías para resolver las contradicciones que aparecen en los procesos de dirección educacional. Alcanzar la competencia necesaria para la dirección en instituciones educativas es una necesidad dentro de sus metas. En sus manos está la opción de convertir lo aprendido en un mejor proceso de dirección.

Referencias

- Barbán Sarduy, Y. V., Rodríguez Pérez, D. B. y Parra Rodríguez, J. F. (2021). Procedimiento para el desarrollo de la motivación profesional como competencia de dirección en educación: la motivación profesional. *Didasc@lia: didáctica y educación*, 12(3), 105–120.
- Barly Rodríguez, L., Pérez Montejó, R. L y Gamboa Graus, M. E. (2021). Estrategia para la formación de la competencia de dirección en educación en institutos preuniversitarios vocacionales de ciencias exactas. *Didasc@lia: didáctica y educación*, 12(1), 269–284.
- Castro Miranda, G., Calzadilla Vega, G. y Parra Rodríguez, J. F. (2021). Procedimiento para la comunicación como competencia de dirección en educación. *Didasc@lia: didáctica y educación*, 12(4), 59–81.
- De Ketele, J. M. (2008). Enfoque socio-histórico de las competencias en la enseñanza, Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12(3), 1-12.

- Gamboa, M. E. (2019). Libro Excel EsComDE como recurso para medir la Competencia de Dirección en Educación. *Boletín Redipe*, 8(3), 149-184.
- Gamboa Graus, M. E., Castillo Rojas, Y. y Parra Rodríguez, J. F. (2021). Procedimiento para el desarrollo de la gestión de información como competencia de dirección en educación. *Didasc@lia: didáctica y educación*, 12(2), 71–95.
- Gamboa, M. E. y Parra, J. F. (2019). *Recursos para investigar sobre Competencia de Dirección en Educación*. Editorial Académica Española.
- Gamboa, M. E., Castillo, Y. y Parra, J. F. (2019). Caracterización de la competencia de dirección en educación para el ejercicio pedagógico en el escenario educativo tunero. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 6(3).
- Gamboa, M. E., Castillo, Y. y Parra, J. F. (2020). Medición de la Competencia de Dirección en Educación. El ejemplo de Las Tunas. *Mundo Fesc*, 10(s1), 145-155.
- González Téllez, M., Cordero Leyva, I. A. y Parra Rodríguez, J. F. (2021). Procedimiento para el desarrollo de la perspectiva de género como competencia de dirección en educación. *Didasc@lia: didáctica y educación*, 12(5), 224–244.
- González, F. (2009). Epistemología y Ontología: un debate necesario para la Psicología hoy. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 5(2), 205-224.
- González, M., Parra, J. F. y Ramayo, Y. (2017). Algunas consideraciones teóricas generales sobre la concepción de competencia de dirección en educación. En E. Santiesteban (Ed.), *Ciencia e Innovación Tecnológica*, 701-710. Sello Editorial Edacun.
- Parra, J. F., Gamboa, M. E. y González, M. (2019). *Competencia de dirección en educación. Aproximación teórica y realidad*. Editorial Académica Española.

- Parra, J. F., Gamboa, M. E. y Santiesteban, Y. (2020). La Maestría en Dirección Educacional: camino a la excelencia académica. *Didasc@lia: didáctica y educación*, 11(4), 40-64.
- Parra, J. F., Gamboa, M. E. y González, M. (2021). *Pautas del directivo competente*. Editorial Académica Española.
- Parra, J. F., Gamboa, M. E. y Santiesteban, Y. (2022). *Metodología para el desarrollo de la competencia de dirección en educación*. Editorial Académica Española.
- Reyes Izaguirre, J. L., Cano Merino, Y. y Parra Rodríguez, J. F. (2021). Procedimiento para el desarrollo de la prevención educativa como competencia de dirección. *Didasc@lia: didáctica y educación*, 12(3), 165–180.
- Reynosa Yero, M. y Gamboa Graus, M. E. (2021). Innovar para mejorar la competencia de dirección en la educación tunera. *Didasc@lia: didáctica y educación*, 12(4), 238–252.
- Reynosa Yero, M., Quintero Mantecón, Y. y Gamboa Graus, M. E. (2021). Procedimiento para el desarrollo de la innovación educativa como competencia de dirección en educación. *Didasc@lia: didáctica y educación*, 12(3), 204–228.
- Reynosa Yero, M., Miguel Barrios, J. y Gamboa Graus, M. E. (2022). Criterios para sistematizar experiencias de innovación educativa. *Didasc@lia: didáctica y educación*, 13(6), 315–329.