

GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA CONVIVENCIA DOCENTE EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN BÁSICA.

*DAVID MORENO RUIZ.

** KLEEDER JOSÉ BRACHO PÉREZ.

*** JORGE LUIS ESCALONA LINARES.

Artículo Recibido: 27 de Mayo 2023. Aceptado: 12 de Junio 2023.

*Magister en Educación Mención Gerencia Educativa, Docente, Universidad Rafael Belloso Chacín, Maracaibo – Venezuela.

**Doctor en Ciencias de la Educación, Docente- Investigador, Universidad de Pamplona Pamplona – Colombia.

***Especialista en Orientación Vocacional y Ocupacional, Docente de la Universidad de Pamplona, Colombia.

RESUMEN. Actualmente enfrentamos en un mundo globalizado, en el que las organizaciones han adoptado estilos de gestión básicamente flexibles y muy dinámicos, que han permitido obtener grandes ventajas competitivas y que han sido sustentables con el tiempo. Por tal motivo la gestión directiva es la base fundamental para toda organización, en función de optimizar resultados y planear en cualquier contexto, siendo esta prioridad de cada gestor al tratar de desenvolverse día a día. De esta manera, una gestión eficiente debe de ejecutarse en función a una muy buena comunicación entre las personas activas del entorno compartido logrando así, solventar inconvenientes que se generan a lo largo de la vida.

Palabras Clave: Educación; Básica; Docente.

INTRODUCCIÓN.

Al hablar de la gestión directiva para la convivencia docente se pueden considerar cuatro aspectos muy resaltantes como es los estilos de liderazgo, las competencias gerenciales, los valores de convivencia

y las estrategias de convivencia. De esta forma, la gestión directiva para la convivencia explora las respuestas a las imperantes necesidades reales y ser un ente dinamizador, motivador, intrínseco de las actividades del campo educativo y donde lo esencial y más

Importante lo constituyen los primordiales actores educativos, que toman en cuenta los aspectos notables, sobre todo los principales escenarios que se presentan centralmente del ámbito educativo.

En tal sentido, la gestión directiva es donde cada uno de los encargados se sienten creadores de su propia acción tanto profesional como en lo personal. De igual manera, la UNESCO (2010) expresa que a nivel mundial que la gestión del director en las instituciones muestra una serie de cambios, con la finalidad de mejorar en el sector educativo, estos cambios son muy radicales, el cual se han establecido en el sector escolar. De igual manera, estas variaciones han generado reestructuraciones en los aspectos económicos, sociales, y políticos, que han conducido al sistema educativo actual de estos países a lograr beneficios significativos en cuanto a los procesos relacionados con la gerencia en las instituciones educativas.

En ese orden de ideas, se han producido modificaciones significativas,

cristalizándose como un verdadero desafío para la nueva gerencia, considerando primero que se debe aprender cómo trabajar eficazmente en equipo, interceder para dar solución a problemas, desplegar una reputación con los colegas, todo lo cual establece actualmente los aspectos de suma importancia para un gerente.

Por su parte, Castillo (2008), explica que las instituciones escolares se consideran como una empresa, su esquema de gestión debe estar dirigido sus acciones, al logro de los objetivos planteados, pues se considera a los directivos como sus gerentes, quienes deben congregar un cumulo de cualidades y requisitos, entre las que se pueden nombra el estilo de un liderazgo que le acceda no sólo desempeñarse con el ejercicio de las funciones como gerente elementales como son el autocrático, Visionario, Laisser – Faire y Democrático, sino también llevar al capital humano de su institución educativa para la optimización de su ejercicio laboral como mecanismo esencial para alcanzar las metas planteadas.

Visto de esta forma, la gestión gerencial del rector o directivo debe estar sostenida en un liderazgo idóneo de dar objeción a las circunstancias presentes en la organización, el cual se adecúe a los cambios que se producen perennemente en el ámbito educativo, así como fundar estrategias seguras para propiciar la optimización del ejercicio y la convivencia del personal. Así mismo Peter Drucker (2005) propone que “el desempeño de un gerente sea juzgado mediante el doble criterio de la eficacia - la habilidad para hacer las cosas correctas y la eficiencia, la habilidad para hacerlas correctamente”. Por esa razón, la gerencia directiva debe organizarse de manera que el gerente actual no persista aferrados a los esquemas viejos de la gerencia, sino a ejercer un liderazgo en sus organizaciones, el cual les permita llevar al personal de la organización escolar alcanzar las metas propuestas, en torno a una acción directiva que conozca y maneje un conjunto de técnicas necesarias para lograr los objetivos educacionales, las cuales han de colocar en práctica por

todos aquellos a quienes les corresponde administrar una institución. Por otra parte, Sandoval (2002), analiza el papel de los directivos docentes a través del liderazgo que deben ejercer en la institución. Señala como este liderazgo.

“lo deben desarrollar en la acción y a través de las interacciones con los actores educativos, como resultado de la articulación entre la visión, el poder y el saber. Liderazgo que se demuestra en la medida en que se logre soluciones efectivas y equitativas a los problemas propios de su quehacer y puedan construir escenarios probables y deseables, seleccionando las mejores estrategias y reduciendo al máximo la incertidumbre”.

En consecuencia, el papel del rector o director sería el de injerir en la planeación y ejecución de estrategias, enfocadas no sólo a conseguir el máximo beneficio, provocando resultados con individuos autónomos, para lo cual pretende adjudicarse un liderazgo propio a las disímiles situaciones laborales que se le

presentan, atenuando así la optimización del ejercicio laboral del personal.

Así lo plantea la Red de Observatorio de la Educación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2007) quien sitúa su acción en la idea de proveer, formas de pensamiento y conocimiento sobre la educación latinoamericana, a través de la cimentación vinculada y creciente del análisis de la realidad educativa con el objeto de extender la perspectiva acerca de la manera cómo se vienen llevando las organizaciones escolares en los países de América Latina.

Lo anteriormente expuesto se realiza, según el organismo mencionado, con el propósito de tomar acciones convenientes no sólo a mejorar los procesos, sino a fundar un estilo de gestión gerencial asentado en un liderazgo competente de llevar a la institución al logro de los fines previstos, tomando como pilar esencial al personal que rige, a través de la optimización de su ejercicio laboral.

Por tal razón, señala Finol (2007), la educación declara un interés cada vez mayor en la gestión del rector o director educativo, al cual se le requiere dominar un cumulo de habilidades y competencias determinadas que le permitan desplegar las funciones, procesos inseparables de su cargo. Desde esa perspectiva, se ha dispuesto imperiosa la necesidad de optimizar la acción gerencial en el sistema educativo, por ser esta delegada de planear, organizar, direccionar, controlar lo referente a la organización escolar.

Evidentemente, todo establecimiento escolar debe ser dirigida por un docente director, quien es el garante de operacionalizar el progreso o desarrollo de la acción educativa con la intención de conseguir la excelencia en el proceso que ésta lleva a cabo. Por esa razón, es preciso registrar que las diferentes actividades del gerente educativo son primordiales en el desarrollo de las instituciones escolares por cuanto la marcha de ellas reposa en la adecuada labor del personal.

En ese contexto, Medina (2010), considera que resulta primordial de quienes ejercen puestos directivos el conocimiento ineludible en materia gerencial, el cual le suministre las herramientas necesarias para llevar adecuadamente la organización de modo que le permita atenuar un progreso del desempeño y la convivencia laboral del docente. De acuerdo con lo antes expuesto, el director debe ser competente para tomar las decisiones más pertinentes, ser apto y capaz de motivar, accionar, gerenciar, asignar responsabilidades e inspirar respeto, confianza, cooperación, compendios claves para influir en el comportamiento de los docentes optimizando su ejercicio laboral.

En consideración, Laval (2004, p. 23), señala en el campo educativo se han ido insertando estos conceptos indagando un punto de choque entre funciones gerenciales y procesos educativos, esta conexión ha permitido que los autores que se han dedicado al estudio de conocimientos gerenciales en el campo educativo.

Teniendo en cuenta todo lo expuesto la situación en Colombia y Venezuela no es muy desigual a la del resto de los países latinoamericanos, ya que los requerimientos educativos, están representadas por los cambios de paradigmas e innovaciones que se originan día a día, las cuales requieren una adecuación de la estructura y marcha de las organizaciones escolares referentes a la gestión directiva para la convivencia docente.

Para ello, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en Colombia y el Ministerio del Poder para la Educación en Venezuela vienen haciendo todos los cambios estructurales y de fundamentación de las políticas educativas encaminadas a actualizar el sistema educativo en pleno. Dentro de ese contexto, se dice la exigencia de un gerente educativo con habilidades, competencias, competente de afrontar los retos trazados al mismo, es decir, su interés no solo debe encauzarse en dirigir, sino responsabilizarse por la institución mediante una sólida alineación que le permita descifrar un estilo de gestión en los procesos coherentes con su cargo.

Esta actualización ha convertido progresivamente la gestión de la dirección y el conjunto de interacciones que se fundan en las instituciones educativas, la cual según Graffe (2005, p.487), “ejerce la dirección y orientación de los diferentes actores de la comunidad educativa, así como la administración de los recursos con el fin de asegurar la calidad del servicio”.

En ese orden de ideas, es necesario recalcar que en el caso de Colombia, la educación se encuentra centrada en el Plan Nacional de Desarrollo (2015 - 2019), enfocado así Todos por un nuevo País, lema bajo el cual, el gobierno de turno enfoca un estado social donde todos participen, de tal manera que se considera la educación impartida como herramienta fundamental cuyo objetivo es poder reducir la inequidad, garantizando la igualdad de condiciones para generar ingresos, es decir, propiciar que todos los ciudadanos cuente con los conocimientos necesarios para que se puedan desenvolver en la vida.

Por su parte, en el caso de Venezuela, se destaca que el marco Educativo se encuentra apegado al Plan de la Patria (2013 - 2019), donde se destaca la Suprema felicidad social, el cual busca construir de forma socialmente incluyente al modelo social, productivo, socialista, humanista y endógeno con el fin de garantizar que todos los individuos vivan en similares condiciones sin recriminación de nada. Desde otra perspectiva, citando a Meza (2005), estima que las consecuencias del conflicto escolar entre directivos y docentes, de manera permanente, estarían reflejándose en el florecimiento de sentimientos de frustración, hostilidad y ansiedad, tensión, fricción en relaciones interpersonales, bloqueo de iniciativas, desvío de energías productivas, relaciones jefe-subordinado o entre el personal del mismo rango que se tornan irreconciliables e incómodas, comunicación tensa que origina desmotivación, apatía, además de la percepción de intereses excluyentes que conllevan a crear ambientes poco favorables a la organización educativa.

Es por esa razón, señala el autor, que este subsistema demanda de directivos con conocimientos gerenciales que le consientan el logro de labores para llevar con acierto las instituciones enviando al personal a optimizar su desempeño, así como beneficiario de una actitud positiva ante los cambios educativos y con habilidad a una formación permanente. Esto se sustenta en lo expresado por Sambrano y Steiner (2006, p.19) “la educación exige profesionales capaces de continuar su actualización. Aprendices permanentes con habilidades para aprender - aprender, capacidad de producir o utilizar conocimientos”.

Las conjeturas preliminares acceden deducir que la gestión gerencial del directivo es un segmento clave para una excelente experiencia educativa, al establecer un proceso educativo el cual cumpla con los requerimientos sociales de las organizaciones, pues según Alles (2006, p. 27): El análisis del ejercicio o de la gestión de una persona es una herramienta para dirigir o supervisar al personal. Entre sus primordiales objetivos logramos señalar el desarrollo

personal y profesional de colaboradores, el adelanto permanente de resultados de las organizaciones y la conveniencia adecuada de los recursos humanos.

No obstante, observando el contexto de las instituciones educativas colombianas, en especial las que pertenecen al sector público, evidencia el investigador, que, de acuerdo con entrevistas informales, previas a este estudio, realizadas a docentes y directivos, se manifiesta un espacio educativo en el cual se nota que el deterioro en los valores de convivencia es el denominador común. Así, la realidad de algunos centros educativos en el Departamento del Cesar, y más específicamente en el Municipio de Chiriquaná, en las Instituciones Educativas: Juan Mejía Gómez y Rafael Argote Vega muestran que los actores educativos parecieren tener objetivos personales distintos, no tomando en cuenta las metas institucionales que deben ser cumplidas.

A la vez, se observa: ausencia de justicia en las decisiones de los

directivos (discriminación para con algunos docentes, inequidad en la distribución de elementos de trabajo, la participación en organismos escolares, la asignación de carga académicas, y más); amenazas de reporte disciplinarios ante superiores administrativos; no notificación de algunos actos académicos (lo cual dificulta el cumplimiento de los docentes a reuniones o celebraciones escolares); desacuerdos conciliatorios sobre las dificultades existentes entre los actores educativos; entre otros.

De la misma manera, el contexto social de las instituciones educativas venezolanas, y más concretamente del Municipio Maracaibo, en la Esc. Bas. “Santo Domingo” y la Esc. Bas. “Atanasio Giraldot”, no escapan de esta realidad, donde el investigador observa desacuerdos con decisiones y por ende, enfrentamientos entre directivos y docentes con mucha frecuencia, siendo esto uno de los problemas más álgidos que aquejan a diario a la población educativa y a la sociedad en general, afectando la convivencia y el adecuado

manejo gerencial de la acción educativa.

Se observa, en este sentido, entre los directivos de algunas escuelas, y el personal docente de las mismas, un diálogo agresivo, la negatividad para aceptar la diversidad de opiniones, las discusiones entre los pares, el rumor mal intencionado, las fricciones interpersonales, la rabia, frustración, tristeza, y sobre todo el poco asertividad para solucionar situaciones problemáticas que afectan a la comunidad educativa.

En este contexto de la problemática, se vislumbran otros síntomas que se enmarcan en el rol de los docentes como actuantes, pues es perceptible en la mayoría de ellos estrategias de convivencias que conlleven a indicadores como las reflexión, inteligencia emocional, aprendizaje cooperativo y la adaptación a un reglamento interno debido , que existen graves problemas con respecto a la falta de respeto entre directivos y docentes, como también entre los mismos docentes, a esto se suma la

poca responsabilidad para con las actividades programadas, un alto índice en el no saber escuchar y la rápida intensificación de disputas sencillas o roces, además de enfrentamiento serios, muchas veces, porque no se han formado hábitos ni se han dado orientaciones para el manejo de los mismos.

Lo planteado se ha discutido en repetidas ocasiones desde el mismo seno del conglomerado docente, intentando la procura de disminuir las problemáticas descritas, sin embargo, los enfrentamientos descritos siguen latentes en las instituciones educativas de los municipios de Chiriguaná en el Departamento del Cesar - Colombia y Maracaibo - Venezuela.

De acuerdo a lo planteado, de no darle pronta solución a esta problemática, con las aparentes desavenencias en el personal directivo y docente en las instituciones educativas de básica primaria nombradas, pudiera incrementarse la ausencia de la cultura de paz social, con franco deterioro y vulnerabilidad de los derechos

humanos de los actores educativos, generándose a la vez, una crisis social en las comunidades de Chiriguaná - Colombia y Maracaibo - Venezuela, mucho mayor que la que se vive en la actualidad.

Por lo tanto, se hace pertinente, a través de este estudio, Proponer lineamientos prácticos para fortalecer la gestión directiva para la convivencia docente en instituciones de educación básica primaria de Chiriguaná – Colombia y Maracaibo - Venezuela con la finalidad de derivar conclusiones y recomendaciones con base en los resultados dados para el fortalecimiento y la consecución de estrategias a fin de aminorar las desavenencias escolares evidenciadas.

DESARROLLO TEÓRICO.

Gestión Directiva para la Convivencia Docente.

La gestión directiva definida como la misión orientadora, requiere de un liderazgo claro y compartido para dirigir al equipo humano en el diseño, implementación y apropiación del horizonte institucional: visión, misión,

valores y principios institucionales. Para la formulación de las metas; la articulación de planes, programas y proyectos. Para la definición de una cultura organizacional que incida en el logro de los objetivos institucionales y para lograr la apropiación del direccionamiento estratégico y el horizonte institucional por parte de la comunidad educativa, al respecto, Santillán (2012, p.36), refiere que: Es el conjunto de procesos y sistemas que permiten que el capital intelectual de una organización aumente de forma significativa mediante la gestión de sus capacidades de resolución de problemas de forma eficiente de manera de generar ventajas.

En tal sentido, la gestión directiva exige actuar eficazmente en una variedad de situaciones, las cuales pueden ser medidas en proporción a la capacidad de adoptar su estilo, de manera apropiada, a la situación de cambio. Lo antes señalado, permite suponer que la educación actual se ha visto influida por la necesidad de cambios en las instituciones escolares, por

consecuente, el gerente educativo debe adaptar su gestión a los mismos.

Por otra parte, como la concepción de la nueva gestión directiva, requiere de un director capaz de planificar, organizar, coordinar, dirigir y controlar en atención a un trabajo en equipo, que conlleve a una mejor productividad del personal, es lógico suponer que en sus funciones administrativas deben prevalecer la eficacia y la eficiencia para lograr así una gestión efectiva. Bracho (2006).

Asimismo, Pérez (2008), considera que el enfoque sistemático de la gestión directiva de calidad para procesar y analizar datos inductores de burocracia que para justificarse ha de servir para añadir valor y mejorar la institución. Es decir, la eficacia de la gestión se basa en el hecho de que al gerente se le exige actuar eficazmente en una variedad de situaciones, las cuales pueden ser medidas en proporción a la capacidad de adoptar su estilo, de manera apropiada y basada en las necesidades de la institución que dirige. En relación con el estudio de la gestión directiva se comprende que el director

en las organizaciones educativas debe ser eficiente, utilizando los recursos humanos disponibles, para proporcionar una educación de calidad; y su eficiencia estará referida en cuanto a los métodos que utilice, es decir, la planeación y organización del personal en equipo para lograr a través de la cooperación y participación obtener un servicio óptimo. Morillo & Durán. (2021). Al mismo tiempo, este fundamento teórico, desde el punto de vista de la eficiencia y la eficacia, considera que la primera consiste en utilizar los recursos disponibles en base a los costos y beneficios entre insumos y productos y la segunda se refiere a los medios, métodos y procedimientos más indicados que deben ser organizados, para asegurar el uso óptimo de los recursos disponibles.

Por su parte, Ramírez (2007, p.14), refiere que “la palabra gerencia significa para real academia administrar. Es decir, hacer diligencias conducentes al logro de unos objetivos”. Lo referido por el autor permite inferir que, implica una serie de procesos, los cuales merecen ser atendidos a fin de tomar en cuenta

el control de la variabilidad de cada una de las partes o subprocesos.

De tal forma que, en el caso de las instituciones escolares no hay unanimidad para determinar cuál de las funciones que conducen a un proceso de gestión eficiente es la más importante, por tanto, corresponde al directivo ser solícito en el cumplimiento de cada una de las acciones consideradas esenciales para los beneficios de la institución.

Por consiguiente, el término gestión constituye uno de los aspectos más relevantes del proceso de globalización de las organizaciones, toda vez que el gerente y la organización comienza a enfrentar complejas situaciones de cambio en su entorno, el cual no debe ser atendidas de manera dispersa, requiriendo para esto de una plataforma mínima para asegurar con éxito el cambio de la organización.

En tal sentido, el gestor directivo de una organización educativa está llamado a hacer uso de todo su potencial cognitivo, capacidad resolutiva,

negociadora, comunicativa, así como el dominio de nuevas estrategias y tecnología que le permitan realizar una gestión contextualizada en los procesos de solución de problemas y toma de decisiones diarias.

De allí pues, que dichas cualidades desde la proyección laboral sustentan y posibilitan el desempeño laboral satisfactorio y la aplicación de nuevos procesos o procedimientos administrativos eficaces y oportunos. De forma similar considera que el director debe poseer habilidades que permitan ser la vía más adecuada en el desempeño de sus funciones para no caer en errores que interfieran negativamente en la productividad y en la eficacia de su gestión y la de sus compañeros.

Estilo de Liderazgo.

Los estilos de liderazgo son las diversas opciones que tiene un directivo para lograr captar la atención del personal, en función de la consecución de los objetivos organizacionales, existiendo diversos tipos de los cuales, según Munch y García (2008) variará el grado

de efectividad y productividad dentro de la institución. Por lo tanto, dependiendo del estilo de liderazgo, la organización funcionará en distintos grados, es decir, según el estilo que tenga con el personal docente se logran eficazmente los objetivos trazados, como una comunicación efectiva, las relaciones interpersonales entre los miembros del plantel.

Ahora bien, la relación entre el estilo del liderazgo y la eficacia indica que, para cada situación existe uno apropiado, señalando Mendoza (2009) la presencia de dos dimensiones, las cuales se basan en la conducta del líder denominadas orientación al empleado, orientación a la producción. Los primeros, dan mayor importancia a las relaciones interpersonales, muestran interés por las necesidades de sus seguidores, aceptando sus diferencias individuales; los segundos dan prioridad a los aspectos técnicos o de tarea de su trabajo, centran su interés en efectuar las tareas del grupo, viendo en los miembros un medio para alcanzar esos fines. Montiel y Bracho (2018).

Autocrático.

Existe mucha diversidad de autores que coinciden en plantear que este estilo de liderazgo es aquel donde todo el poder y la autoridad se centran en una sola persona, es quien toma las decisiones, los subordinados son muy dependientes y la estructura organizativa es rígida. Los líderes son controladores y los subordinados asumen actitudes de sumisión o rebeldía. En se orden de ideas Alvarez (2003; p. 20), plantea, “Toda la dinámica del grupo se estructura desde el líder que fija los objetivos y decide los recursos a aplicar”. El líder así concebido centraliza totalmente la autoridad y las decisiones. Los subordinados no tienen ninguna libertad para elegir. El líder autocrático es dominante, imparte órdenes y espera obediencia plena y ciega de los subordinados.

Visionario.

Muchos líderes opinan que el desarrollo de una visión es una labor sencilla, y que reside en articular un manojito de creencias, para luego implementarlas. Sin embargo, algunos estudios

proponen que una visión es más bien un proceso progresivo que un evento singular; un proceso que requiere incesante reflexión, acción y evaluación. Según Millán (2007), los líderes de toda institución deben fundar una clara y manifiesta dirección, crear un clima favorable para el estudiante y su aprendizaje, así como altas perspectivas. Estos líderes deben participar en el desarrollo de sistemas, estrategias y métodos para obtener la excelencia de su institución, incitar la innovación, e infundir conocimientos y habilidades críticas.

Así mismo, Méndez (2010), plantea, que el liderazgo visionario se enfoca principalmente en lograr que todos los miembros de la organización adopten una visión compartida y se sientan parte activa de ella. El liderazgo inspirado motiva a todos los miembros de la organización y crea de nuevo la confianza en sí mismo a los que la habían perdido. Por tal motivo, en función de lo antes planteado la visión se considera una meta; en la empresa se refiere a la o las ideas de lo que pretende alcanzar a futuro. Una visión

compartida se considera como tal cuando logramos que nuestra visión se convierta en la visión de todos. Esto quiere decir que no solo la acepten como mi visión, si no que la adopten como propia y se identifiquen con ella.

Laissez Faire.

Este estilo de liderazgo, el laissez faire, se describe porque el líder no se incluye en los procesos de toma de decisiones de la organización que dirige, se mantiene al margen, no suele desplegar ningún tipo de supervisión y las normas surgen naturalmente del grupo, nadie las controla, es un estilo generador de incertidumbre entre los practicantes y da impresión de ineficacia.

De ahí, Chiavenato (2010), plantea que el líder consiente total libertad para la toma de decisiones individuales o grupales, anunciando en ellas sólo cuando el grupo lo requiere, de allí que la actuación del líder es evasivo y sin estabilidad. Los grupos sometidos a liderazgo laissez faire no se desempeñan bien en cuanto a la cantidad ni en cuanto a la calidad del trabajo, y muestran fuertes señales de

individualismo, división del grupo, insatisfacción, agresividad y escaso respeto hacia el líder, el cual es desconocido por el grupo.

Davis y Newstrom (2008), narran a estos líderes como personas que evitan el poder y la responsabilidad, dependen en gran medida del grupo para fundar las metas y corregir los problemas. Los miembros del grupo se delegan para capacitarse y motivarse, el líder tiene un papel pequeño, el personal sometido a este tipo de liderazgo desconoce la contribución del líder, más o menos de la misma manera como el liderazgo autocrático desconoce el grupo.

Democrático.

Si bien es cierto, el liderazgo autocrático es aquel cuyo poder se concentra en una sola persona el liderazgo democrático se imputa todo lo contrario, por cuanto el líder no tiene todo el poder, éste encarna al grupo o equipo que decidió seguirlo, bien lo señala Álvarez (2007; p. 21), “Promueve la iniciativa personal de cada grupo y la creatividad, provocando un feed - back entre las mínimas

normativas que hace que todo el mundo respete”. Este autor caracterizó el perfil del líder democrático destacándose entre estos las siguientes: (a) Favorece las conductas cooperativas, creando y promoviendo estructuras de apoyo y participación, (b) Ejerce el control y la supervisión de las tareas individuales. (c) El director es el líder institucional elegido por la mayoría de su grupo, lo representa en otras instancias (d) Ejerce la autoridad delegada por el grupo convencido con razones y respetando tanto la opinión de las minorías como las decisiones mayoritarias.

En este orden de ideas, Chiavenato (2010), señala que, en este estilo, el líder es comunicativo, motiva la participación de las personas y se inquieta igualmente por el trabajo y por el grupo. Procede como facilitador para orientar el grupo, colaborándole en la definición de los problemas y en las soluciones, coordinando actividades y apuntando ideas.

Competencias Gerenciales.

Cada ser humano posee una serie de características y cualidades de conocimientos obtenidos o innatos, con las que logran identificar sus competencias para una determinada actividad que le permita ser más fuerte dentro de la organización. Según Londoño (2006) son las competencias propias de toda dirección, sea cual sea su nivel, teniendo como fin el desarrollo de personas, la dirección de personas, el trabajo en equipo y el liderazgo.

De acuerdo con, Palomo (2008), expone que las competencias gerenciales pasan a llamarse gestión del equipo, son aquellas capacidades para compartir ciertos conocimientos y experiencias que en conjunto logran un fin común. Teniendo en cuenta lo antes expuesto se afirma que la competencia gerencial es la capacidad de un individuo para desempeñar un cargo, no obstante, esta habilidad o destreza puede estar presente en un gerente sin embargo al no ser productiva llevaría al fracaso a cualquier organización.

Siguiendo este orden de ideas, las competencias del gerente son aquellas actividades o capacidades que este debe aplicar dentro de su desempeño educativo para dirigir, planificar, organizar, controlar, la estructura y la pertenecía de los objetivos que orienten los logros de la organización. Las competencias del gerente permiten elaborar las acciones que desembolsan una serie de pasos que posibilitan el acceso progresivamente en las competencias que la profesión le exige; así lo expone Palomo (2008).

Efectividad Personal.

Enfrentar la organización desde la efectividad personal significa proponerse un sentido, idear metas y responsabilizarse por el logro de ellas. Significa recorrer el camino del desarrollo personal, construyendo la existencia en función de un horizonte de mediano y largo plazo, haciéndose cargo de un compromiso con uno mismo. Este camino tiene que ver con la propia superación, potenciando circunstancias favorables y gestionando aquellas que son adversas.

Por tal motivo señala Chiavenato (2010), El ser humano es eminentemente social e interactivo, no vive aislado sino en convivencia y en relación constante con otros semejantes, con los que, debido a sus limitaciones individuales, se ve obligado a cooperar unos con otros, formando organizaciones para lograr ciertos objetivos que la acción individual aislada no podría alcanzar.

Dentro de ese contexto Levy Leboyer citado por Alles (2009), la efectividad personal son rasgos de unión entre las características personales y las cualidades requeridas para desempeñar actividades gerenciales, estas cualidades que diferencian a las personas se fortalecen mediante su uso y puede desarrollar nuevas de acuerdo con las necesidades de la organización.

Adaptabilidad.

La adaptabilidad es un término que se refiere a la flexibilidad de un individuo al ajustarse a distintas situaciones y circunstancias de forma efectiva. Es esa capacidad de asimilar un nuevo estilo de supervivencia, acogiendo

nuevas formas de interrelación con las personas que lo rodean. Es por ello, que las habilidades sociales o formas de establecer relaciones interpersonales se vuelven imprescindibles en la organización y para vivir en sociedad.

En este aspecto, Alles (2009), afirma que la competencia de adaptabilidad es la capacidad de modificar la propia conducta para superar determinados objetivos, cuando surgen dificultades o cambios de entorno. Por esta razón tiene relación con la versatilidad del comportamiento para adaptarse a distintos contextos, situaciones, medios y personas de forma rápida y adecuada.

Desarrollo de Estrategias.

El desarrollo estratégico, en el concepto de Davis y Newstrom (2008), incluye la capacidad de hacer participar al personal de la organización en la formulación y culminación de las estrategias que serán utilizadas como canal conductor de acciones de la organización; no obstante, tiene la capacidad de motivar a los demás a participar de la visión de la empresa.

Según Luthans (2007, p. 52), el desarrollo estratégico se define como todas “las actividades que fijan el rumbo para la organización y la ayudan a mantenerse en el servicio de su misión”. Interpreta la creación de estrategias las cuales motivan a sus miembros y así mismo a los interesados directos para desempeñarse. De tal modo, que avancen hacia la culminación de la misión de la escuela mientras se adaptan a futuras situaciones o escenarios profesionales.

En este sentido, Mintzberg citado por Davis y Newstroms (2008), con un concepto similar, identifican cinco modelos o formas de actuar de los líderes estrategas, donde se tiene en cuenta el estratega como actor racional, quien es como un comandante con poder de información; de tal modo, usa este dominio para realizar análisis racionales antes de tomar una decisión; de esta misma forma, sus objetivos orientan los actos de la organización; concede más importancia al análisis que a la acción clasificando a los miembros en dos tipos: los estrategas y los operativos, por lo cual es posible

bloquear las acciones de innovación y la generación de ideas creativas.

Dialógica

Hoy día las organizaciones desarrollan acciones específicas para escuchar a sus miembros, puesto que tienen el compromiso de responder a sus requerimientos, para ello deben crear un mecanismo de diálogo y entendimiento mutuo para que las necesidades de todos sean tomadas en cuenta en la formulación de estrategias y en su operatividad diaria.

Para Fernández (2007, p.23) la dialógica es “la capacidad de los miembros del equipo para suspender los supuestos e ingresar a un auténtico pensamiento conjunto”. Dialogar significa dejar fluir libremente el significado a través del grupo, lo cual permite que este descubra percepciones que no se logran individualmente.

Señala el autor, es una manera de ayudar a la gente a ver la naturaleza respectiva, colectiva del pensamiento pues diferentes visiones son presentadas hacia el descubrimiento de una nueva visión; en una discusión se

toman decisiones, en un diálogo el grupo explora asuntos complejos, dificultosos desde muchos puntos de vista.

Con referencia a lo anterior, Bolívar y francés (2007, p.208) “el sujeto que aprende es el sujeto dialógico, abierto a la comunicación, a ser premiado por grandes cantidades de información y dispuesto a la reelaboración del conocimiento”. Lo mencionado en la cita conlleva a concluir que el sujeto epistémico se construye a partir del sujeto dialógico, quien es el encargado de interactuar con todos los miembros de la organización.

Valores de Convivencia.

El enfoque de liderazgo basado en valores se determina como la relación entre los líderes con los seguidores, teniendo en cuenta los valores compartidos, fuertemente interiorizados, los cuales el líder defiende y los lleva a la práctica. Por otra parte, Daft (2007, p. 598) considera que, es frecuente que en una organización la cultura se caracterice por lo dicho por las personas que por lo

realizado por ellas “cuando esto ocurre hay una brecha entre los valores que abrazan los líderes y los que se ponen en práctica en la compañía”.

Por lo tanto, el principal aspecto para desarrollar o reforzar los valores éticos de una escuela, es el liderazgo basado en valores, en otras palabras, la relación basada en valores éticos, se determinan como aquellos que son transmitidos por los líderes, en este caso, por los gerentes educativos en vista del comportamiento personal, los sistemas y las políticas de la organización.

Igualmente, Vázquez (2008, p. 115), afirma que “se deben utilizar los valores humanos para que las personas no decaigan en su empeño por alcanzar los objetivos, transmitiendo energía positiva”. Esto quiere decir, poseer una perspectiva o visión de desempeño, en la cual los valores influyen interiormente en las decisiones de los integrantes intervinientes en las organizaciones educativas, donde son necesarios los juicios de valor para la consolidación de objetivos, el desarrollo de alternativas y la toma de decisiones.

Convivencia a la Diversidad.

En las entidades educativas, es necesario desarrollar profundos cambios para transformar las escuelas originalmente diseñadas para atender a una minoría de población, es evidente que nada de esto es fácil, pues es fundamental que todas las organizaciones lleven a cabo una formación de calidad y una excelente convivencia en la diversidad.

Como plantea Aincow (2009), estos cambios deben tomarse en consideración a la relación con las tensiones y dilemas derivados de lo que algunas personas perciben como contradicciones. Esto se debe en gran parte a las desigualdades que presentan los estudiantes en su vida, aunado en ello el fenómeno de la interculturalidad es principio de convivencia como elementos propios de la diversidad. Por esta razón, la necesidad de contar con espacios en el que todos puedan interactuar libremente como una gran familia integrada, es indispensable en estos contextos. Al parecer, la cultura que caracteriza al lugar de trabajo pues

influye en la percepción que el docente tiene acerca de su trabajo y acerca de sus estudiantes.

De otro modo Bazán y Manosalva (2007) mencionan que la escuela, al igual que los profesores necesitan deconstruir y transformar el conjunto de creencias y valoraciones que poseen, en este aspecto, una de ellas es la noción que se tiene de diversidad, pues lo que se vive en los espacios educativos actualmente son tensiones que encierran una contradicción por cuanto esto debe ser implementado desde un pensamiento crítico y dialéctico, con el fin de entender las diferencias que se presentan en estos contextos.

Desarrollo de la Personalidad.

Existe un consenso en que el desarrollo de personas permite al hombre ubicarse a sí mismos en relación con los demás, resulta ser fundamental para la vida humana. De esta forma, Blanco (2007), la define como la capacidad para comprender y entender las acciones eficaces con el objetivo de mejorar el talento, las habilidades de

otras personas. Tomando como referente lo expuesto anteriormente, el desarrollo de personas se comporta como actitudes generales que identifican el comportamiento de las personas y de las instituciones, destacando las competencias personales tales como las habilidades individuales que el ser humano tiene, estas aportan al ejercicio de una misión que le ha sido encargado para realizarla de la mejor forma.

Tal como expresa González (2008) es la habilidad para identificar, de manera recurrente, oportunidades para aumentar las capacidades de las personas, y de esta manera cumplir con las acciones tomadas pertinentemente. En otras palabras, es el comportamiento que las personas poseen más que otras le varía, permitiéndole transformarlos en miembros más eficaces ante una situación de acuerdo con su personalidad, esto les ayudara a alcanzar lo que se les ha designado.

Solidaridad.

Consiste en la la cooperación mutua entre las personas, donde se demuestra aquel afecto que mantiene unidas a las personas en un problema puntual o situación, sobre todo cuando se vivencian experiencias difíciles que resulta complejo salir. La enseñanza para la solidaridad debe establecer las condiciones para la creación de acciones positivas hacia la intervención social para poderla transformar.

Como punto de partida de lo anterior, Amado (2009), la define como uno de los principios básicos de la concepción cristiana de la organización social y política, que constituye la base primordial de la organización social. Su importancia se fundamenta en el buen desarrollo de doctrina social sana, de tal modo que es de gran interés para el estudio del hombre en sociedad, así como, de la sociedad misma.

Desde otra perspectiva, Pérez (2008), la define como el acto donde una persona realiza acciones en beneficio de otro sin recibir nada a cambio. La solidaridad es, realmente, la base de la

sociedad humana. Sin embargo, en los días actuales la solidaridad suele pasar desapercibida o no ocupar tanto espacio en nuestras vidas debido a todas las ocupaciones y temas a resolver que solemos tener.

Tolerancia.

La tolerancia es un dominante moralista por el cual evoluciona la personalidad, por razones éticas, independientemente de las creencias o prácticas políticas, culturales, religiosas, sociales. Se reconoce al otro, en cuanto a semejanza, base de todo principio ético. Ahora bien, la tolerancia para Luque (2006, p. 19), alude a la diferencia, a la distancia “y el saber de la diferencia y de la otra edad, al mismo tiempo que de la semejanza y la igualdad radicales, la cual funda la tolerancia como virtud ética”. Como se puede observar, la tolerancia es una concepción de la vida, un estilo que guías prácticas, ideas y actitudes, que tienen que ver con el respeto que se le guarda a los demás cuando manifiestan formas de vida diferentes a las propias. La labor docente se mueve en la tolerancia o en la intolerancia, pero en

ambos casos es una reacción activa. Es decir, se comprenden además de aceptar, los diversos instantes de sentimientos, conductas, aprendizaje, necesidades, que evidencian los estudiantes, como producto de sus distintas históricas e individuales. En otro caso, se asumen posturas, como hostilidad, rechazo e intransigencia frente a sus diferentes formas de actuar, vestir y pensar; Frente a la desigualdad se responde con actitudes intolerantes como la discriminación, los estereotipos y los prejuicios. Aunado a esto, Aranguren (2005, p. 77), expresa que: el rasgo común de las actitudes intolerantes es que los sentimientos que las caracterizan son la desconfianza, la inseguridad y el temor ante la amenaza imaginaria que representan los grupos humanos hacia los que se experimentan esas actitudes; Para sobreponerse a esos sentimientos negativos, la personal que los experimenta suele reaccionar de manera defensiva con otros sentimientos auto afirmativos, que van desde el menosprecio hacia esas personas por la situación de su debilidad, inferioridad, discriminación o

explotación que sufren, hasta la hostilidad agresiva. Durán, Parra, y Chamba. (2020).

En vista de lo planteado, la intolerancia es un asunto moral donde se requiere comprensión antes que explicación, como una manera de enfrentarla. De acuerdo, con González (2005, p. 20), la tolerancia “es respeto al otro la esencia de la tolerancia está en el reconocimiento simultaneo de la alteridad y la igualdad semejanza del otro, que permite verlo como literal otro-yo: Alter- ego”. En otras palabras, haciendo uso de la razón del docente es que se puede tener tolerancia, ya que permiten manifestar su modo de ser, dándose así la convivencia múltiple en el equipo. Lo anterior, significa que en el salón de clases el yo del educador es relativo ya que debe reconocer al estudiante como parte del equipo. Explorar al otro envuelve reconocer que hay demarcaciones en el aula.

Estrategias de Convivencia.

Las estrategias de convivencia son conceptualizadas como la interrelación entre los diferentes miembros de un

establecimiento educacional. No se limita a la relación entre personas, sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos los miembros y actores educativos sin excepción.

En este aspecto Lanni (2008 p.18), expresa que para aprender a convivir es necesario cumplirse determinadas estrategias que constituyen toda convivencia democrática, su ausencia dificulta (y obstruye) su construcción; simplemente las enumero: Interacción (intercambiar acciones con los demás). Dialogar (fundamentalmente ESCUCHAR, también hablar con otros). Participar (actuar con otros). Comprometerse (asumir con responsabilidad las acciones con otros). Disentir (aceptar que mis ideas o las de los otros pueden ser distintas). Acordar (encontrar las características comunes, implica pérdida y ganancia). Reflexionar (meditar sobre lo actuado, lo ocurrido. "Producir Pensamiento"

conceptualizar sobre las acciones e ideas.)

Todas estas condiciones en la institución, de acuerdo con Lanni (2003), se conjugan y se transforman en práctica cotidiana a través de proyectos institucionales que resulten organizados y significativos para todos los actores institucionales, así mismo deben responder a las necesidades y demandas institucionales. Estos proyectos incluyen y superan los contenidos singulares de las asignaturas, también trasciende al currículo oculto el cual también es parte de la formación de los estudiantes dentro de una institución educativa.

Reflexión.

Es la capacidad que tiene y permite al ser humano reflexionar y actuar racionalmente, con respecto a construir un sistema de convivencia en la escuela, el cual puede surgir como iniciativa de cualquier integrante o grupo institucional. Tal como afirma Merma (2012, p. 148), la responsabilidad de innovar debe ser de todos los miembros participantes en su

construcción, cuando en una institución educativa se convoca a reflexionar a todos para mejorar los vínculos y la vida institucional en general, de esta forma se logrará producir una gran movilización que se exprese a través de proyectos, que permitan la transformación de un sistema de convivencia institucional.

Para, Sanchis (2005, p. 98), al hablar de reflexión en los ambientes escolares, es reconocer que las instituciones educativas son un camino para la relación necesaria con otras instancias sociales, por esta razón al establecer normas de convivencia escolar se deben destacar la tolerancia, la participación y el respeto a las reglas es necesario reflexionar acerca de que las instituciones educativas sólo tienen capacidad de intervención en las variables que puede controlar dentro de su contexto.

Inteligencia Emocional.

En este ambiente también es importante saber reconocer y apreciar los sentimientos, tanto en sí mismo como en los otros, es decir reaccionar

ante ellos correctamente; el tener dominio de esta situación es lo que se llamaría un buen desarrollo de la inteligencia emocional puesto que lleva a mantener la armonía y el buen desempeño de la empresa.

Por ello, Goleman (2010, p. 385) menciona que la inteligencia emocional se basa en la capacidad de reconocer los sentimientos propios y los ajenos; con el fin de motivar y manejar bien las emociones, tanto a nivel personal como la interacción con los demás, esto quiere decir que la persona está en capacidad de conocerse así misma haciendo reflexión de sus propios actos, con la habilidad de orientar adecuadamente las características de la propia personalidad.

En este sentido, Olvera (2007), expone que la Inteligencia emocional es la capacidad que tiene una persona para desempeñar habilidades, tales como observar y valorar sus emociones y las de los demás, así mismo para regular las suyas propias, donde puedan ser capaces de expresar oportunamente ideas, compartir sus dificultades,

poseer un estilo de afrontamiento adaptativo, manteniendo una elevada motivación y perseverar en el logro de las metas planificadas.

En la misma línea, Casado (2009, p. 16) se refiere a la inteligencia emocional como una capacidad o habilidad caracterizada por manejar adecuadamente las emociones propias y ajenas. Por esta razón, las personas con una inteligencia emocional desarrollada son capaces de comprender la naturaleza de sus sentimientos. Como resultado, pueden expresar y controlar según las necesidades de la situación e incluso predecir cómo se sentirán.

Aprendizaje Cooperativo.

Es una tecnología educativa que mejora el rendimiento escolar y mejora las habilidades intelectuales y sociales de los alumnos (Owejero, 1990). También se ofrece como una alternativa para satisfacer las necesidades educativas, brindando un espacio de aprendizaje mutuo y socialización, promoviendo

actitudes de aprendizaje más positivas, sentido de responsabilidad, autoeficacia y cooperación.

En este mismo sentido tiene las características básicas del trabajo en grupo. Bany y Johnson (2006) sugieren que es conveniente pensar en los grupos de aula como "colecciones de personas en situaciones de interacción social". No se trata de la cantidad de personas que figuran en el formulario de registro de la clase, se trata de la comunidad de personas que tienen algún grado de toma y daca. Se trata de comunicarse a través de gestos o palabras o ambos. Sus componentes pueden compartir metas grupales y obtener satisfacción personal de las actividades conjuntas. De igual forma, Bany y Johnson (2006) entienden el aula como un grupo de trabajo y sugieren características como: el propósito o meta que el equipo logra es aprender. La membresía en un grupo es obligatoria, al igual que las metas, y los miembros del grupo no pueden elegir liderar o

abordar la administración, otros individuos y grupos, las presiones e influencias percibidas por los miembros del grupo.

Reglamento Interno.

En relación al reglamento interno, según Lardiés (2008), se establece un reglamento Interno con la finalidad de fijar las acciones entre docentes, padres, apoderados y alumnos para una mejor convivencia en relación a los deberes y derechos, permanencia en la escuela y lograr con ello un mejoramiento en la calidad de la educación, para ello se deben considerar aspectos como normas generales de carácter técnico pedagógico, normas técnico administrativas y normas de prevención de riesgos, higiene y seguridad.

Igualmente, son establecidos con el propósito de disminuir las circunstancias y situaciones problemáticas que muchas veces limitan la equidad, la participación, la pertinencia social y la descentralización administrativa y pedagógica y poder facilitar el

desarrollo armónico del proceso educativo de cualquier establecimiento educacional y en las relaciones de éste con la comunidad. Andrade & Bracho (2019).

Para su actualización, se consideran aspectos positivos, para un mejor desarrollo de las actividades escolares, persiguiendo el objetivo de entregar un proceso educativo participativo de calidad dirigido al desarrollo integral de los niños de la escuela, interactuando en forma permanente con todos los actores educativos. Refiere el autor, que el reglamento interno, es el documento en el cual se agrupan las normas que desarrollan las reglas que van a regir en Ley de Protección del Niño y del Adolescente, señalando detalles, así como situaciones particulares, que pueden darse al interior del servicio o en su interrelación con terceros; pero sin transgredir, exceder ni desnaturalizar la Ley.

Para López (2008), organizar la actuación de los alumnos en una institución escolar, implica seleccionar la estructura organizativa interna de

la institución, establecer las distintas funciones de cada cargo, pero además, a través de este proceso de organización, establece también el uso y distribución de la planta física, la elaboración del reglamento interno y horario de la institución educativa, la organización de comisiones de trabajo, todo ello según necesidades institucionales.

METODOLOGÍA

Naturaleza y tipo Investigación.

El estudio se encuentra fundamentado bajo la filosofía positivista, el cual busca el objeto de los supuestos teóricos y empírico que constituye un todo sobre el estado actual de un hecho, situación o persona. Pérez (2005) “esta tendencia sigue un enfoque que se orienta al método empírico experimental. Sostiene que fuera del ser humano no existe una realidad social externa y objetiva ya concebida. Su objetivo se basa en manifestar la realidad existente sin modificarla”. (28 p).

Del mismo modo, funciona de acuerdo con el método descriptivo

porque el objetivo es describir la situación y los hechos, como de hecho durante el estudio, por cuanto permitió describir la gestión directiva para la convivencia docente en instituciones de educación básica primaria. En tal sentido Bavaresco (2008) “la investigación descriptiva consiste en describir sistemáticamente características homogéneas de los fenómenos estudiados sobre la realidad” (26 p). De esta forma se orienta a seleccionar la información relacionada con el estado real de las situaciones en que ocurre el fenómeno.

Diseño de Investigación.

El diseño de la investigación se refiere a Hernández, Fernández y Baptista (2010), y “un plan o estrategia de desarrollo es obtener la información necesaria en el estudio” (p. 185). Por lo tanto, este tipo de diseño es en este sentido de experiencia en campo sin transmisión, y Hernández y otros ocurren en un contexto natural y luego se analizan. Y (pág. 269). En este caso, la variable se observa en el contexto dado y no se manipula. Nuevamente, el estudio fue

identificado como un tipo de diseño transaccional. Al respecto, Vieytes (2004) plantea que un estudio transversal o de corte transversal concreta datos recogidos una vez (p. 119), que tiene como objetivo analizar su ocurrencia en un momento dado en el sentido de que Sig. la herramienta se usa una vez. Del mismo modo, el estudio es de campo, porque se verifican los hechos en un lugar determinado. Al respecto, señala Arias (2004) señala que “la investigación de campo consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados o de la realidad donde ocurren los hechos sin manipular las variables” (p. 28). En líneas generales, el comportamiento de los individuos se detecta verazmente en el lugar donde ocurren los hechos, en este aspecto las Instituciones de Educación Básica Primaria de Chiriguaná – Colombia y Maracaibo - Venezuela.

Población y Muestra.

Población.

Se puede definir como un universo formado por un conjunto de elementos con propiedades y características similares.

Raise, Tamayo y Tamayo (2007) argumentaron que “una población consiste en un conjunto de fenómenos de investigación con elementos que comparten características comunes” (p. 176), y una población es un conjunto de fenómenos de investigación, para la presente investigación la población está representada por el personal directivo y docente de las Instituciones de Educación Básica Primaria de Chiriguaná – Colombia y Maracaibo - Venezuela.

Considerando el número de los directivos y docentes, se sugiere que la muestra sea representativa de la población que se estudia; para Tamayo y Tamayo (2007, p. 64) plantea que el censo poblacional es la muestra en la cual entran todos los miembros de la población y es el tipo de muestra más representativo. Esto deduce que la investigación utilizó un censo poblacional debido que la población sometida al estudio es manejable en cuanto al número de estratos.

Distribución de la Población 1

Fuente: Elaboración Propia

N.º	Instituciones de Educación Primaria Chiriguaná Colombia	Directivos	Docente	Total
01	Esc. Bas. "Juan Mejía Gómez"	3	28	31
02	Esc. Bas. "Rafael Argote Vega"	3	18	21
03	Esc. Bas. "Despertar"	3	16	19
Total		9	62	71

Distribución de la Población 2

N.º	Instituciones de Educación Primaria Maracaibo -Venezuela	Directivos	Docente	Total
01	Esc. Bas. "Santo Domingo"	2	12	14
02	Esc. Bas. "Atanasio Giraldot"	2	14	16
Total		4	26	30

Fuente: Elaboración Propia

Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos.

Técnica.

Se refieren a los procedimientos que originan información válida y confiable que es utilizada como dato científico importante. Para el presente estudio de la gestión directiva para la convivencia docente en instituciones de educación básica primaria de Chiriguaná-Colombia y Maracaibo-Venezuela, se utilizó la técnica de la encuesta, para Bavaresco (2008), la encuesta "es la

recopilación de datos concretos dentro de un tópico específico y mediante el uso de cuestionarios o entrevista con preguntas y respuestas precisas que permiten hacer una rápida tabulación y análisis de esta información", (p. 56), Esto permitio que el proceso de recopilación de datos sea detallado y relevante.

Instrumento.

Al momento de medir la variable gestión directiva para la convivencia docente en instituciones de educación básica primaria, se aplicó un cuestionario, por el investigador, para Hernández, Fernández y Baptista (2010), confirman que los cuestionarios "son aquellos que permiten recolectar información sobre el fenómeno en estudio a través de un instrumento estructurado con un conjunto de preguntas relativas a la investigación" (p.391), este cuestionario estuvo versionado para los estratos directivos y docentes, El cual se encontró estructurado en tres apartados: la primera referida a la presentación, la institución que la avala y a quien va dirigido, el segundo apartado contuvo las instrucciones

generales para su aplicación y la tercera los ítems para medir los indicadores, utilizando la escala Likert con cuatro (4) alternativas de respuestas: siempre, casi siempre, casi nunca y nunca, contando además con cuarenta y ocho ítems, que componen la parte central del instrumento.

Validez y Confiabilidad del Instrumento.

Validez.

La validez del instrumento estuvo a cargo de cinco (5) expertos, quienes determinaron los elementos necesarios para comprobar es pertinente su aplicación, mide la variable o presenta alguna diferencia en cuando al sustento de la investigación. En tal sentido, Hernández, Fernández y Baptista (2010), exponen que “la validez es el grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir. (p. 278). Una vez, sometido el instrumento a este procedimiento de validación se recurre a su confiabilidad.

Confiabilidad.

La confiabilidad es referida a la consistencia de los resultados, Según

Hernández, Fernández y Baptista (2010), la confiabilidad es un instrumento de medición que se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce los mismos resultados” (346 p), Para determinar la confiabilidad de la herramienta, realizamos una prueba piloto con características similares de administradores y docentes que trabajan en instituciones de educación primaria. Para lograr grado de confiabilidad se utilizó el coeficiente de Alfa Cronbach a través del software (SPSS. versión 19.0). Los investigadores pueden usarlo.

Técnicas de Análisis de Datos.

Para el procesamiento de los datos se organizó en dos matrices de tabulación de doble entrada de filas por columnas, conteniendo la información obtenida de la aplicación de los instrumentos o cuestionarios, en atención a la sistematización de la variable. Considerando la naturaleza del estudio descriptivo, se empleó la estadística descriptiva empleando la distribución frecuencial, porcentual y el cálculo de las medias de tendencia central, con la

ayuda del paquete computarizado SPSS (Versión 19.0). Asimismo, para la discusión de los resultados, se elaboraron tablas de distribución de medias aritméticas por dimensiones, indicadores y variables; las cuales fueron categorizadas según un baremo previamente diseñado que construido por el investigador en base a categorías y rangos.

Baremo para la categorización de la variable

Fuente: Elaboración Propia

Categoría	Rango
Muy Adecuada	$3,41 \leq x \leq 4,00$
Adecuada	$2,81 \leq x \leq 3,40$
Medianamente Adecuada	$2,21 \leq x < 2,80$
Poco Adecuada	$1,61 \leq x < 2,20$
Nada Adecuada	$1,00 \leq x < 1,60$

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Con la interpretación de todas las respuestas obtenidas del instrumento aplicado para la recolección de la información, se realizó análisis respectivo este contiene la información encontrada durante el proceso de investigación, para dicho análisis, se diseñó un plan general de tabulación que permitió la separación de los datos

de acuerdo con la variables en estudio, siendo estas analizadas de manera tal, que guiará el proceso investigativo hacia la consecución de los objetivos planteados, considerando las teorías abordadas, llevando a concebir conclusiones, recomendaciones y la formulación de lineamientos prácticos para el fortalecimiento de la gestión directiva para la convivencia docente en instituciones de educación básica primaria de Chiriguaná – Colombia.

Tabla 1

Distribución de Frecuencia para la Dimensión: Estilo de Liderazgo

Fuente: Elaboración Propia

Indicadores	Alternativas (%)								Medias	
	Siempre		Casi Siempre		Casi Nunca		Nunca			
	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.
Autocrático	11,4	6,2	47,6	46,9	38,0	38,1	2,5	9,3	1,75	1,78
Visionario	9,3	5,1	52,3	43,8	33,3	47,3	4,7	4,2	1,62	1,47
Laisser Faire	13,8	5,0	44,9	47,3	36,6	38,4	4,7	9,3	1,74	1,19
Democrático	10,9	7,4	38,7	49,7	48,1	34,1	2,3	8,8	1,73	1,52
Promedio	11,4	5,9	45,9	46,9	39	39,5	3,6	7,9	1,71	1,49
Medias Dir.	1,71 poco adecuada									
Medias Doc.	1,49 nada adecuada									

En la tabla 1, se muestran los resultados obtenidos para cada uno de los indicadores de la dimensión estilos

de liderazgo. Observando en la misma la frecuencia en relación a cada ítem, determinado en el instrumento de aplicación. Al examinar los porcentajes logrados en el indicador autocrático, se evidencia que un 47,6%, de los directivos se situaron en la alternativa casi siempre, seguido de un 38,0%, que se situaron en la alternativa casi nunca, mientras que el 11,4%, se situaron en la alternativa siempre, quedando un 2,5%, en la alternativa nunca.

De acuerdo con las respuestas de los docentes, el 46,9 % estuvo casi siempre en la lista, seguido del 38,1 % que casi nunca estuvo en la lista, el 9,3 % nunca estuvo en la lista y solo el 6,2 % estuvo en la lista.

Elige siempre. También se puede observar que el puntaje de tendencia central para este indicador es de 1,75 para los directivos y 1,78 para los docentes que se clasifican como inadecuados en la escala.

Del mismo modo, los porcentajes logrados en el indicador visionario, se evidencia que un 52,3%, de los directivos se situaron en la alternativa

casi siempre, seguido de un 33,3%, que se situaron en la alternativa casi nunca, mientras que el 9,3%, Siempre eligen, salen 4,7%, siempre. Según las respuestas de los docentes, el 47,3 % se encontraba en la condición de casi nunca elegir, seguido del 43,8 % en la condición de siempre elegir, el 5,1 % en la condición de siempre elegir y solo el 4,2 % en el estado de elegir. El estado es siempre la elección.

Asimismo, se puede evidenciar que la medida de tendencia central para este indicador por parte de los directivos se situó en un 1,62, categorizándose según el baremo como poco adecuada, mientras que los docentes se ubican en un 1,47, categorizándose según el baremo como nada adecuada.

En relación con los porcentajes obtenidos en el indicador de *laissez-faire* muestran que el 44,9% de los directores casi siempre están en la alternativa, seguido por el 36,6% que casi nunca y el 13,8% que siempre están en la alternativa. Entre las

variantes, el 4,7% restante está en la eterna elección.

De acuerdo a las respuestas suministradas por los docentes, se demuestra que un 47,3%, se situaron en casi siempre, seguido por el 38,4%, ubicado en casi nunca, por otra parte, el 9,3% se ubica en la alternativa nunca y el 5,0% se ubicaron en la alternativa siempre. Asimismo, se demostró que la medida de tendencia central para este indicador en referente a los directivos se situó en un 1,74, clasificándose de acuerdo con el baremo como poco adecuada, mientras que los profesores se ubican en un 1,19, clasificándose conforme a el baremo como nada adecuada.

Según los porcentajes alcanzados en el indicador democrático, se considera que un 48,1%, de los directivos se encuentran en el aspecto casi nunca, de esta misma manera un 38,7%, que se situaron en el aspecto casi siempre, por otra parte, el 10,9%, se situaron en el aspecto siempre, por último, quedo 2,3%, en el aspecto nunca.

Acorde a las respuestas suministradas por los docentes, se evidencia que un 49,7%, se ubicaron en la alternativa casi siempre, de esta misma forma con un 34,1%, que se situaron en la alternativa casi nunca, a la vez en el 8,8% se ubica en la alternativa nunca y el 7,4% se ubicaron en la alternativa siempre. Evidenciando que la medida de tendencia central para este indicador con respecto a los directivos se ubicó en un 1,73, clasificándose según el baremo como poco adecuada, en tanto, los docentes se situaron en un 1,52, categorizándose según el baremo como nada adecuada.

En la indagación de la dimensión estilo de liderazgo, demuestra contradicciones en los resultados logrados en las perspectivas de los directivos y docentes, considerando un valor en la media para los directivos de 1,71, categorizándose poco adecuada, mientras que los docentes se ubican en un 1,49, categorizándose nada adecuada.

Los resultados, difieren de los postulados de Munch y García (2008)

quienes señalan que el estilo de liderazgo variará el grado de efectividad y productividad dentro de la institución. Por lo tanto, dependiendo del estilo de liderazgo, la organización funcionará en distintos grados, es decir, según el estilo que tenga con del personal docente se logran eficazmente los objetivos trazados, como una comunicación efectiva, las relaciones interpersonales entre los miembros del plantel.

Por otra parte, Molinar y Velásquez (2007) expresan que, para ejercer un tipo de liderazgo de manera formal o informal, las habilidades se pueden aprender y desarrollar con la práctica. En otras palabras, no es que existan varios tipos de liderazgo: el liderazgo es uno y, como los líderes son individuos con características personales definidas, las clasificaciones corresponden a la forma como ejercen o han adquirido la facultad de dirigir, circunstancia que no necesariamente implica que sea un líder.

Tabla 2
Distribución de Frecuencia para la Dimensión: Competencias Gerenciales

Fuente: Elaboración Propia

Indicadores	Alternativas (%)								Medias	
	Siempre		Casi Siempre		Casi Nunca		Nunca			
	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.
Efectividad Personal	4,3	2,3	6,6	5,8	31,4	36,5	57,7	55,4	1,38	1,54
Adaptabilidad	5,3	6,6	8,6	6,8	55,7	53,7	30,4	32,9	1,35	1,17
Desarrollo de Estrategias	6,2	2,8	4,7	7,1	55,3	55,6	33,8	34,5	1,59	1,46
Dialógica	5,7	8,6	4,7	7,6	60,5	53,1	29,1	30,7	2,48	1,79
Promedio	5,4	5,1	6,2	6,8	50,7	49,7	37,8	38,4	1,70	1,49
Medias Dir.	1,70 poco adecuada									
Medias Doc.	1,49 nada adecuada									

En la tabla 2, se muestran los resultados obtenidos para cada uno de los indicadores de la dimensión competencias gerenciales. Observando en la misma la frecuencia en relación a cada ítem, determinado en el instrumento de aplicación. Al examinar los porcentajes logrados en el indicador efectividad personal, se demuestra que un 57,7%, de los directivos se ubicaron en la alternativa nunca, así mismo el 31,4%, se ubicó en la alternativa casi nunca, por otro lado, el 6,6%, se situó en la alternativa casi siempre, quedando un 4,3%, en la alternativa siempre.

De acuerdo a las respuestas evidenciadas por los docentes, se mostró que un 55,4%, se situó en la alternativa nunca, mientras que el 36,5%, se ubicó en la alternativa casi nunca, de este mismo modo, el 5,8% se situó en la alternativa casi siempre y el 2,3% se ubicó en la alternativa siempre. Del mismo modo, se puede evidenciar que la medida de tendencia central para este indicador por parte de los directivos se situó en un 1,38, mientras que los docentes se ubican en un 1,54, categorizándose según el baremo como nada adecuada.

Igualmente, los porcentajes alcanzados en el indicador adaptabilidad, se evidencia que el 55,7%, pertenece a los directivos que se ubicaron en la alternativa casi nunca, de igual modo el 30,4% se ubicó en la alternativa nunca, en tanto que el 8,6%, se situaron en la alternativa casi siempre, quedando así un 5,3%, en la alternativa siempre. Conforme a los resultados proporcionados por los docentes, se evidencia que un 53,7%, se situaron en la alternativa casi nunca, seguidamente el 32,9%, se ubicó en la alternativa

nunca, mientras que el 6,8% se ubicaron en la alternativa casi siempre y el 6,6% se ubicaron en la alternativa siempre.

Asimismo, se demuestra que la medida de tendencia central para este indicador de acuerdo a los directivos se situó en un 1,35, mientras que la de los profesores se ubican en un 1,17, categorizándose según el baremo como nada adecuada. En relación con los porcentajes alcanzados en el indicador desarrollo de estrategias, se muestra que un 55,3%, de los directivos se situaron en la alternativa casi nunca, de esta misma forma con un 33,8%, que se ubicaron en la alternativa nunca, mientras que el 6,2%, se situaron en la alternativa siempre, dejando así un 4,7%, en la alternativa casi siempre.

De acuerdo a las respuestas proporcionadas por los docentes, se evidencia que un 55,6%, se ubicaron en la alternativa casi nunca, también un 34,5%, que se situaron en la alternativa nunca, mientras tanto el 7,1% se situó en la alternativa casi siempre y el 2,8% se ubicaron en la alternativa siempre.

Igualmente, se muestra que la medida de tendencia central para este indicador con respecto a los directivos se ubicó en un 1,59, a la vez los docentes se ubicaron en un 1,46, clasificándose según el baremo como nada adecuada. Teniendo en cuenta los porcentajes obtenidos en el indicador dialógica, se muestra que un 60,5%, de directivos se ubicaron en la alternativa casi nunca, de esta misma manera un 29,1%, que se ubicaron en la alternativa nunca, mientras tanto que el 5,7%, se situó en la alternativa siempre, por esta razón quedo un 4,7%, que fue ubicado en la alternativa casi siempre. En consideración de las respuestas suministradas por los docentes, se evidencia que un 53,1%, se ubicaron en la alternativa casi nunca, seguido el 30,7%, se ubicó en la alternativa nunca, por otra parte, el 8,6% se situó en la alternativa casi siempre y de esta manera el 7,6% se ubicó en la alternativa siempre. Evidenciando que la medida de tendencia central para este indicador de acuerdo con los directivos se situó en un 2,48, clasificándose según el baremo como medianamente adecuada, de igual

forma los docentes se ubican en un 1,79, clasificándose según el baremo como poco adecuada.

El análisis de la dimensión competencia de liderazgo arrojó resultados contradictorios en las opiniones de directivos y docentes, con una calificación promedio de 1,70 como inadecuado para directivos y 1,49 como inadecuado para docentes.

Dichos resultados, discrepan de los postulados de Palomo (2008), Señala que las habilidades de liderazgo ahora se conocen como liderazgo de equipo y son la capacidad de compartir conocimientos y experiencias para lograr un objetivo común. Se puede decir que las habilidades de liderazgo son la capacidad de una persona para hacer el trabajo. o competencia que pueden tener los gerentes que conducirá al fracaso en cualquier organización. Por otro lado, Londoño (2006) es una competencia de todo directivo, independientemente de su nivel, que tiene como objetivo el desarrollo de

personas, líderes, trabajo en equipo y liderazgo.

Tabla 3
Distribución de Frecuencia para la
Dimensión: Valores de Convivencia

Fuente: Elaboración Propia

Indicadores	Alternativas (%)								Medias	
	Siempre		Casi Siempre		Casi Nunca		Nunca			
	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.
Convivencia a la Diversidad	9,4	6,8	35,1	39,6	52,4	50,2	3,1	3,4	1,12	1,47
Desarrollo de la Personalidad	7,3	8,2	58,3	49,1	32,3	37,3	2,1	5,4	1,75	1,78
Solidaridad	6,8	6,4	32,7	40,3	53,3	47,2	7,2	6,1	1,43	1,52
Tolerancia	7,8	7,1	40,2	41,4	47,8	46,5	4,1	5,0	1,43	1,59
Promedio	7,8	7,1	41,5	42,6	45,4	45,3	4,1	4,9	1,43	1,94
Medias Dir.	1,43 nada adecuada									
Medias Doc.	1,94 poco adecuada									

En la tabla 3, se muestran los resultados obtenidos para cada uno de los indicadores de la dimensión valores de convivencia. Observando en la misma la frecuencia en relación a cada ítem, determinado en el instrumento de aplicación. Al examinar los porcentajes logrados en el indicador convivencia a la diversidad, se evidencia que un 52,4%, de los directivos se situaron en la alternativa casi nunca, seguido de un

35,1%, que la alternativa existente casi siempre, mientras que el 9,4%, se situaron en la alternativa siempre, quedando un 3,1%, en la alternativa nunca.

Según las respuestas de los docentes, el 50,2% casi nunca elegía, seguido del 39,6% que casi siempre elegía, mientras que el 6,8% siempre elegía y solo el 3,4% siempre elegía.

También se puede observar que el puntaje de tendencia central para este indicador es de 1,12 para los directivos y de 1,47 para los docentes que se auto clasifican como totalmente inadecuados en la escala

En este mismo sentido, los porcentajes logrados en el indicador desarrollo de la personalidad, se evidencia que un 58,3%, de los directivos se situaron en la alternativa casi siempre, seguido de un 32,3%, que se situaron en la alternativa casi nunca, mientras que el 7,3%, se situaron en la alternativa siempre, quedando un 2,1%, en la alternativa nunca. Conforme a las respuestas suministradas por los docentes, se muestra que un 49,1%, se

ubicaron en la alternativa casi siempre, seguido de un 37,3%, que se posicionaron en la alternativa casi nunca, mientras que el 8,2% se ubica en la alternativa siempre y solo el 5,4% se situaron en la alternativa nunca.

Asimismo, se puede evidenciar que la medida de tendencia central para este indicador por parte de los directivos se situó en un 1,75, mientras que los docentes se ubican en un 1,78, categorizándose según el baremo como poco adecuada. En relación con los porcentajes logrados en el indicador solidaridad, se evidencia que un 53,3%, de los directivos se situaron en la alternativa casi nunca, seguido de un 32,7%, que se situaron en la alternativa casi siempre, mientras que el 7,2%, se situaron en la alternativa nunca, quedando un 6,8%, en la alternativa siempre.

Conforme a las respuestas entregadas por los docentes, se evidencia que un 47,2%, se posicionaron en la alternativa casi nunca, seguido de un 40,3%, que se ubicaron en la alternativa casi siempre, en viceversa que el 6,4% se

ubica en la alternativa siempre y solo el 6,1% se situaron en la alternativa nunca. asimismo, se establece la evidencia que la medida de tendencia central para este indicador por parte de los directivos se situó en un 1,43, al contrario que los docentes se ubican en un 1,52, categorizándose según el baremo como nada adecuada.

Tomando en cuenta los porcentajes obtenidos en el puntaje de tolerancia, es claro que el 47,8% de los gerentes casi nunca son elegidos, seguido del 40,2% que casi siempre está en comité y el 7,8% que siempre está en selección, quedando un 4,1% que nunca reemplaza Conforme a las respuestas suministradas por los docentes, se muestra que un 46,5%, se situaron en la alternativa casi nunca, seguido de un 41,4%, que se ubicaron en la alternativa casi siempre, mientras que el 7,1% se ubica en la alternativa siempre y solo el 5,0% se situaron en la alternativa nunca. Evidenciando que la medida de tendencia central para este indicador por parte de los directivos se situó en un 1,43, categorizándose según el baremo como nada adecuada,

mientras que los docentes se ubican en un 1,59, categorizándose igual según el baremo como nada adecuada.

El análisis de la dimensión de los valores de convivencia mostró resultados mixtos en cuanto a las opiniones de los gerentes y docentes, los gerentes se calificaron a sí mismos como inadecuados con un promedio de 1,43 y los docentes con 1,94 como inadecuados. Dichos resultados, desacuerdan de los postulados de Vázquez (2010), quien opina que se deben utilizar los valores humanos para que las personas no decaigan en su empeño por alcanzar los objetivos, transmitiendo energía positiva. Esto significa poseer una perspectiva o visión de desempeño en la cual los valores influyen interiormente en la toma de decisiones de los miembros intervinientes en las organizaciones educativas donde son necesarios los juicios de valor para la fijación de objetivos, el desarrollo de alternativas y escogencia de decisiones.

Por otra parte, Muchinsky (2007), señala que una parte muy amplia de la conducta de influencia de los líderes está dentro de la categoría de la motivación, incluyendo un alentador compromiso hacia nuevos objetivos y estrategias, mostrando una conducta ejemplar para que sea imitada por sus seguidores y apelando a sus valores y aspiraciones. En otras palabras, existe una relación estrecha entre las necesarias características individuales de un gerente con los valores y conocimientos adquiridos.

Tabla 4
Distribución de Frecuencia para la
Dimensión: Estrategias de Convivencia

Fuente: Elaboración Propia

Indicadores	Alternativas (%)								Medias	
	Siempre		Casi Siempre		Casi Nunca		Nunca			
	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.
Reflexión	10,4	8,9	4,6	5,9	54,9	55,9	30,0	30,5	1,72	1,50
Inteligencia Emocional	7,4	7,1	4,2	4,8	57,7	52,7	30,8	35,4	1,71	1,51
Aprendizaje Cooperativo	14,7	19,3	27,2	27,1	50,8	41,7	7,2	11,9	1,72	1,26
Reglamento Interno	7,8	7,1	40,2	41,4	47,8	46,5	4,1	5,0	1,43	1,59
Promedio	10,0	10,6	19,0	19,8	52,8	49,2	18,0	20,7	1,64	1,47
Medias Dir.	1,64 poco adecuada									
Medias Doc.	1,47 nada adecuada									

En la tabla 4, se muestran los resultados obtenidos para cada uno de los indicadores de la dimensión estrategias de convivencia. Observando en la misma la frecuencia en relación a cada ítem, determinado en el instrumento de aplicación. Al examinar los porcentajes logrados en el indicador reflexión, se evidencia que un 54,9%, casi nunca elige un líder, seguido por un 30,0% que nunca elige, mientras que un 10,4% elige siempre y el 4,6% restante elige casi siempre.

Según las respuestas suministradas por los docentes, se evidencia el 55,9% se situaron en la alternativa casi nunca, seguido del 30,5% mostraron su inclinación en la alternativa Casi nunca, el 8,9% se ubica en la alternativa siempre y solo el 5,9% se situaron en la alternativa casi siempre. En este mismo sentido, se logra evidenciar que la tendencia de medida central para este indicador por orden de los directivos se situó en un 1,72, caracterizándose poco adecuada, mientras que los docentes se ubican en

un 1,50, categorizándose según el baremo como nada adecuada.

Del mismo modo, los porcentajes logrados en el indicador inteligencia emocional, se evidencia que un 57,7%, de los directivos se ubicaron en la alternativa casi nunca, seguido de un 30,8%, que se situaron en la alternativa nunca, mientras que el 7,4%, se situaron en la alternativa siempre, dejando un 4,2%, en la alternativa casi siempre. rigiéndose a los resultados suministradas por los docentes, se evidencia que un 52,7%, se situaron en la alternativa casi nunca, continuando de un 35,4%, que se registraron en la alternativa nunca, mientras que el 7,1% se ubica en la alternativa siempre y dejando el 4,8% se ubicaron en la alternativa casi siempre.

Asimismo, se logra observar que la medida de tendencia central para este indicador por parte de los directivos se situó en un 1,71, categorizándose poco adecuada, mientras que los docentes se ubican en un 1,51, categorizándose según el baremo como nada adecuada. En relación con los porcentajes logrados en el indicador aprendizaje

cooperativo, se evidencia que un 50,8%, de los directivos se situaron en la alternativa casi nunca, seguido de un 27,2%, que se ubicaron en la diferente casi siempre, mientras que el 14,7%, se situaron en la alternativa siempre, quedando un 7,2%, en la alternativa nunca.

Conforme a los resultados suministradas por los docentes, se evidencia que un 41,7%, se ubicaron en la alternativa casi nunca, continuando de un 27,1%, que se posicionaron en la posición casi siempre, mientras que el 19,3% se ubica en la alternativa siempre y solo el 11,9% se ubicaron en la alternativa nunca. En este orden de ideas, se puede evidenciar que la medida de tendencia central para este indicador por parte de los directivos se situó en un 1,72, categorizándose poco adecuada, mientras que los docentes se ubican en un 1,26, categorizándose según el baremo como nada adecuada. Considerando los porcentajes logrados en el indicador reglamento interno, se evidencia que un 47,8%, de los directivos se posicionaron en la alternativa casi nunca, continuando de

un 40,2%, que se ubicaron en la alternativa casi siempre, mientras que el 7,8%, se situaron en la alternativa siempre, quedando un 4,1%, en la alternativa nunca. Conforme a las respuestas entregadas por los docentes, se evidencia que un 46,5%, se situaron en la alternativa casi nunca, seguido de un 41,4%, que se ubicaron en la alternativa casi siempre, viceversa que el 7,1% se ubica en la alternativa siempre y solo el 5,0% se situaron en la alternativa nunca. Evidenciando que la medida de tendencia central para este indicador por parte de los directivos se situó en un 1,43, categorizándose según el baremo como nada adecuada, mientras que los docentes se ubican en un 1,59, categorizándose igual según el baremo como nada adecuada.

El análisis de la dimensión estrategia de convivencia reveló resultados contradictorios para las opiniones de directivos y docentes, los directivos la calificaron como inadecuada en promedio 1,64

y los docentes la calificaron como inadecuada con 1,47.

Estos resultados contradicen la hipótesis de Medina (2006), que afirma que las estrategias de convivencia son mucho más que la convivencia porque requieren contacto y el intercambio de acciones positivas entre personas y escuelas es uno de los procesos de las estrategias de convivencia. La convivencia es significativa y específica porque le está encomendada su planificación y desarrollo. Por otra parte, Zulantay (2010), Una estrategia de convivencia escolar es un sistema educativo que regula y regula la relación entre los diversos integrantes de la unidad educativa: estudiantes, docentes, directivos, auxiliares educativos, padres, madres y tutores, simpatizantes escolares y amigos, y tiene como objetivo comunicar y coordinar actividades. promover el desarrollo holístico y social de los estudiantes y el compromiso con el aprendizaje de calidad en los programas de educación

institucional en el aula y a nivel institucional.

Las estrategias de convivencia escolar, prevalece el enfoque inclusivo basado en la aceptación, respeto a las diferencias y en la participación, el diálogo, la conversación, socialización e interacción como prácticas y herramientas propias del enfoque pedagógico dirigidas al cumplimiento de la misión escolar.

Tabla 5
Distribución de Frecuencia para la
Variable: Gestión Directiva Para la
Convivencia Docente

Fuente: Elaboración Propia

Dimensiones	Alternativas (%)								Medias	
	Siempre		Casi Siempre		Casi Nunca		Nunca			
	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.	Dir.	Doc.
Estilo de Liderazgo	11,4	5,9	45,9	46,9	39,0	39,5	3,6	7,9	1,71	1,49
Competencias Gerenciales	5,4	5,1	6,2	6,8	50,7	49,7	37,8	38,4	1,70	1,49
Valores de Convivencia	7,8	7,1	41,5	42,6	45,4	45,3	4,1	4,9	1,43	1,94
Estrategias de Convivencia	10,0	10,6	19,0	19,8	52,8	49,2	18,0	20,7	1,64	1,47
Promedio	8,6	7,1	28,1	29,0	46,9	45,9	15,8	17,9	1,62	1,59
Medias Dir.	1,62 Poco adecuada									
Medias Doc.	1,59 Nada adecuada									

En la tabla 5, se muestran los resultados obtenidos para cada una de

las dimensiones de la variable gestión directiva para la convivencia docente. Observando en la misma la frecuencia en relación con cada ítem, determinado en el instrumento de aplicación. Al examinar los porcentajes logrados en la dimensión estilo de liderazgo, se evidencia que un 45,9%, de los directivos se situaron en la alternativa casi siempre, seguido de un 39,0%, que se situaron en la alternativa casi nunca, mientras que el 11,4%, se situaron en la alternativa siempre, quedando un 3,6%, en la alternativa nunca.

Según las respuestas de los docentes, el 46,9% elige casi siempre, el 39,5% elige casi nunca, mientras que el 7,9% se encuentra en la posición de seleccionar nunca y solo el 5,9% elige la posición siempre. También se puede observar que la medida de tendencia central del director para esta dimensión es de 1.71, la cual se considera inadecuada, mientras que el docente tiene 1.49, quien se autclasifica como inadecuada en la escala.

De igual forma, los porcentajes obtenidos en la dimensión competencia de liderazgo muestran que el 50,7% de los directivos se ubicaron en la alternativa casi nunca, seguido de un 37,8% que se ubicaron en la alternativa nunca, mientras que el 6,2% se ubicaron en la alternativa casi siempre, lo que deja a un 5,4% en la alternativa alternativa siempre.

Según las respuestas de los docentes, el 49,7 % casi nunca elegiría, seguido del 38,4 % que nunca elegiría, y el 6,8 % casi siempre se ubica en la alternativa y solo el 5,1 % se ubica siempre en la alternativa.

Asimismo, se puede evidenciar que la medida de tendencia central para esta dimensión por parte de los directivos se situó en un 1,70, categorizándose poco adecuada, mientras que los docentes se ubican en un 1,49, categorizándose según el baremo como nada adecuada. En relación con los porcentajes logrados en la dimensión valores de convivencia, se evidencia que un 45,4%, de los directivos se ubicaron en

la alternativa casi nunca, continuando de un 41,5%, que se situaron en la alternativa casi siempre, mientras que el 7,8%, se posicionaron en la alternativa siempre, quedando un 4,1%, en la alternativa nunca.

Conforme a las respuestas suministradas por los docentes, se evidencia que un 45,3%, se situaron en la alternativa casi nunca, seguido de un 42,6%, que se ubicaron en la alternativa casi siempre, mientras que el 7,8% se ubica en la alternativa siempre y solo el 4,1% se situaron en la alternativa nunca. Asimismo, se puede observar que la medida de tendencia central de la directora para este indicador es 1.43, la cual se clasifica como inadecuada, y la del docente es 1.94, que se clasifica como inadecuada en la escala según baremo, Considerando el porcentaje obtenido en la dimensión estrategia de convivencia, es claro que el 52,8% de los gerentes casi nunca eligen una alternativa, seguido del 19,0%, casi siempre en la alternativa, y el 18,0% de los gerentes que nunca eligen una alternativa, quedando el 10,0% en la alternativa. elección

perpetua. Según las respuestas de la docente, el 49,2% estuvo en la opción casi nunca, seguido del 20,7% en la opción nunca, y el 19,8% en la opción casi siempre, solo el 10,6% estuvo en la segunda opción siempre en un caso.

Evidenciando que la medida de tendencia central para esta dimensión por parte de los directivos se situó en un 1,64, categorizándose según el baremo como poco adecuada, mientras que los docentes se ubican en un 1,47, categorizándose igual según el baremo como nada adecuada.

La indagación de la variable gestión directiva para convivencia docente, muestra las contradicciones en resultados obtenidos de acuerdo con las opiniones de los directivos y docentes, de esta manera se obtiene la media para los directivos con el valor 1,62, categorizándose poco adecuada, mientras que los docentes se ubican en un 1,59, categorizándose nada adecuada.

Dichos resultados, desacuerdan de los postulados de Pérez (2008), quien considera que el enfoque sistemático de la gestión directiva de calidad para procesar y analizar datos inductores de burocracia que para justificarse ha de servir para añadir valor y mejorar la institución. Es decir, la eficacia de la gestión consiste en el hecho de que al gerente se le exige desenvolverse eficazmente en diferentes contextos, esto se puede medir utilizando el estilo de forma efectiva en las necesidades presentadas en la empresa. Por otra parte, Daft (2007), La organización de la cultura se caracteriza por lo que dicen las personas que realmente lo que realizan “Por tanto hay una brecha entre los valores que abrazan los líderes y los se hace en práctica dentro de la organización”.

Considerando los resultados obtenidos, los mismos coinciden de Avendaño (2005), quien en su investigación considera pertinente una cultura educativa se puede fortalecer cuando las personas con su manera de pensar y de actuar crean sentido de pertenencia, es decir, la escuela es una

creación que surge del seno de la sociedad como un ente u organización con plenos poderes éticos, morales, culturales y convivenciales, principalmente para fortalecer y desarrollar a la sociedad en sus valores más sublimes como son la familia, el trabajo y la tolerancia.

CONCLUSIONES

Después de haber recolectado la información e indagado, se procedió a dar a conocer las conclusiones propuestas: En relación con los tipos de liderazgo de la gestión directiva en Instituciones de Educación Básica Primaria de Chiriguaná, se concluye que los individuos encuestados consideran que se ejercen autoritarismos en actividades planificadas en las instituciones, por esta razón, escasamente manifiesta confianza entre los colegas de trabajo, y no se responde efectivamente a situación de conflictos presentadas entre las instituciones.

En lo que respecta a las competencias gerenciales en Instituciones de Educación Básica Primaria de

Chiriguaná, concluye que las personas encuestadas confirman que los directivos no poseen cualidades para desempeñar actividades gerenciales, escasamente modifican su conducta para alcanzar determinados objetivos, no motivan a sus compañeros de labores a participar de la visión de la institución, tampoco se fomenta el dialogo dentro de su centro de trabajo. En cuanto los valores de convivencia docente en Instituciones de Educación Básica Primaria de Chiriguaná, concluyendo que los sujetos encuestados en aseguran que, no se mantiene equilibrio ante los diversos caracteres que poseen sus compañeros de labores, escasamente se efectúan actividades que buscan el desarrollo personal de sus docentes, no promueven un buen desarrollo de una doctrina social sana dentro de la institución, pocas veces se reconoce la tolerancia como valor fundamental para la convivencia pacífica.

De modo similar las estrategias de convivencia docente en Instituciones de Educativas en Básica Primaria de Chiriguaná, que los sujetos

encuestados en aseguran que, no se promueve el proceso educativo participativo de calidad dirigido a la sana convivencia, escasamente apoyan a sus compañeros de forma eficiente y efectiva para cumplir sus objetivos de aprendizaje.

En lo que respecta a los lineamientos prácticos para el fortalecimiento de la gestión directiva para la convivencia docente en instituciones de educación básica primaria de Chiriguaná, se concluye que es necesario la implementación de acciones prácticas que llevan a cabo el desarrollo efectivo de una verdadera gestión directiva, que consiste en la buena convivencia docente en instituciones de educación básica primaria lo que permitirán a los docentes así como a los directores el desarrollo de actitudes acordes a las necesidades que se poseen.

LITERATURA CITADA.

- Ainscow, M., (2009) Mejorando las prácticas en el nivel del distrito. En M. Ainscow & M. West (Eds.) Mejorando las Escuelas Urbanas. Liderazgo y Colaboración. Madrid: Narcea.
- Alles, M. (2006). Gestión por competencias: el diccionario. 2da. Edición, Ediciones.
- Alles, M. (2005). Desarrollo del Talento Humano Basado en Competencias. Buenos Aires: Ediciones Granica S.A.
- Alles, M. (2009). Dirección estratégica de recursos humanos, Ediciones Granica S.A., Argentina
- Álvarez, F. (2003). La Pedagogía como Ciencia. Epistemología de la Educación. La Habana.
- Álvarez, R. (2007). Estrategia para la buena planificación. 1ra Ed. Editorial Buhimon. Bogotá Colombia.
- Amado, G, (2008). Análisis de la Inteligencia Emocional de las Docentes del Centro de Educación Inicial Mi Linda Venezuela. Municipio Maracaibo, Estado Zulia.
- Andrade, J. & Bracho, K. (2019). Concepción Docente frente a la Formación Integral de los Educandos en Hogares Comunitarios. Revista Conocimiento, Investigación y Educación CIE. Vol. 2. (8), 38-53.
- Aranguren, A. (2005). Ética en común, PVE, Madrid.
- Arias, F. (2004). El Proyecto de Investigación. Caracas – Venezuela, Editorial Epistime, C.A.

- Bany, M. y Johnson, L. (2006). La dinámica de grupos en la educación. La conducta colectiva en las clases de 1^a y 2^a Enseñanza. Aguilar, Madrid, España.
- Bracho, K. (2006). Planificación estratégica y gestión del gerente educativo en escuelas básicas. Trabajo de Grado Magíster en Gerencia Educativa, Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Estado Zulia.
- Morillo, B. & Durán, D. (2021). Gestión Directiva y Convivencia Escolar en Centros Educativos. Revista Conocimiento, Investigación y Educación CIE. Vol. 2. (12), 58- 70.
- Bavaresco, A. (2008). Proceso Metodológico en la Investigación. Maracaibo- Venezuela. Editorial de la Universidad del Zulia.
- Bazan, D. y Manosalva, C. (2007). Convivencia y calidad en Educación. Chile: OEI Ediciones
- Blanco (2007) El Empowerment en la Alta Gerencia Trabajo de Grado, publicado. Universidad de león. España.
- Bolívar, A. (2007), Los centros organizativos como organizaciones que aprenden. La Muralla, Madrid.
- Casado, M. (2009). “Principio de responsabilidad”, en Carlos Romeo Casabona (ed.), Enciclopedia de Bioderecho y Bioética. Bilbao-Granada, Cátedra Interuniversitaria de Derecho y Genoma Humano - Editorial Comares, vol. II, pp. 1469-1471.
- Castillo, A. (2008). Didáctica básica de la educación infantil: conocer y comprender a los más pequeños. Volumen 104 de Educación hoy: Estudios. Narcea Ediciones.

- Chiavenato, I. (2010). Talento Humano. 1ra Edición México. D.F. Editorial McGraw – Hill Interamericana, S.A.
- Daft R (2007), Administración: Sexta edición. Publicado por Cengage Learning Editores.
- Davis, W. y Newstron, H. (2008). Comportamiento Organizacional. Editore. Meison.
- Davis, K. Y Newstrom, J. (2008). Comportamiento Humano en el Trabajo (11^a ed). México: McGraw-Hill.
- Davis, y Newstron. (2008). Formas de liderizar para la Calidad efectiva. México. Editorial McGraw Hill.
- Durán, X., Parra Ch., y Chamba, J. (2020). Gestión del Gerente Educativo en Escuelas Primarias Bolivarianas. Revista Conocimiento, Investigación y Educación CIE. Vol. 1. (9), 01-15.
- Drucker, M. (2005). Hacia la nueva organización. Ediciones Granica. México.
- Fernández, J. (2011). “A la búsqueda de elementos diferenciadores que aumentan los resultados y las expectativas de alumnos en riesgo de exclusión educativa”, Revista de Educación, núm. 355, pp. 309-330.
- Finol, T. (2007). Principios de la administración. México. Editorial McGraw Hill.
- Goleman, D. (2010), Inteligencia emocional, Editor, S.A. Buenos Aires. Argentina.
- González, C. (2005). Cultura Organizacional y la Aplicación de la Gerencia del Conocimiento en Organizaciones Petroleras. Tesis Doctoral. Maracaibo. Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín.

- González, D (2008). Los Procesos Administrativos y la Administración Escolar. Imprenta Nacional. Caracas Venezuela.
- Graffe, J. (2005). Gestión Educativa para la Transformación de la Escuela. La Gerencia de la Calidad Educativa (Revista en DC) Volumen 4 (1º parte) 47-54. Disponible: Candidus. Cuadernos monográficos/ Compendio 4. Granica S.A. Buenos Aires – Argentina.
- Hernández, Fernández y Baptista (2010). Metodología de la Investigación. México: Editorial McGraw Hill.
- Lanni, N. (2008). El proceso Educativo Transformador, Ediciones Invender Maracay Venezuela.
- Lardies, M. & Bozinovic, F. (2008), Genetic variation for plasticity in physiological and life-history traits among populations of an invasive species, the terrestrial isopod *Porcellio laevis*. *Evolutionary Ecology Research* 10: 1-16.
- Laval, Ch. (2004). La Escuela no es una Empresa. El Ataque Neoliberal a la Enseñanza Pública. Barcelona- España. PAIDOS.
- Levy-Leboyer, C. (1997). Gestión de las Competencias: Cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas. Ediciones Gestión 2000, S.A., España.
- Londoño, J., 2006. Antioxidantes: importancia biológica y métodos para medir su actividad. Corporación Universitaria Lasallista. Capítulo 3, Colombia.
- López, R. (2008). Comportamiento Organizacional (19ma Edición), México, Pearson, Pretince Hall.

- Luque, M. (2006). La ética Gerencial. Editorial Planeta Caracas. Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. 2007. Psychological capital: Developing the human competitive edge. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Lusthaus, F, y Doh, J. (2009). International management. 8th Ed. New York: McGraw.
- Medina, M. (2006). Característica del Estilo de Liderazgo del Personal Directivo en las instituciones de Educación Inicial. Trabajo de Grado. URBE.
- Méndez, (2010). Sistema gerencial y Desempeño Laboral en las Instituciones Educativas. Material Mimeografiado. Departamentos de Recursos Humanos. Ministerio de Educación y Deportes. Caracas Venezuela.
- Mendoza, T. (2009). Estilo Gerencial y Desempeño Laboral. Trabajo de Grado Universidad Rafael Beloso Chacín (URBE) Maracaibo Estado Zulia.
- Merma, G. (2012). "Análisis de los componentes axiológicos en la legislación educativa española y autonómica: el caso de la Comunidad Valenciana", en S. Peiró (coord.), Convivencia en educación: problemas y soluciones. Perspectivas Europea y Latinoamericana, Alicante, Universidad de Alicante, pp. 63-82.
- Meza, A. (2005). La ética del cuidado y sus implicaciones en la formación moral en la escuela. En J. B. Toro (Ed.), La educación desde las éticas del cuidado y la compasión (pp. 21-34). Bogotá: Facultad de Educación, Universidad Javeriana.
- Millán, A. (2007). Calidad y Efectividad en Instituciones Educativas. Editorial Trillas Distrito Federal México.

- Mintzberg, H. (2000). El Proceso Estratégico. México, Editorial: Prentice. Hall Hispanoamericana, S.A.
- Molinar, M. Velásquez, L. (2007). Liderazgo de la Labor Docente. México. Trillas.
- Muchinsky, P. (2007), Psicología Aplicada al Trabajo. Thomson Learning Ibero.
- Munch, G. y García, M. (2008). Fundamentos de Administración. 5ta. Edición Editorial Trillas. México.
- Montiel, G., y Bracho, K. (2018). El Liderazgo Directivo y la Gestión Administrativa en los Gerentes de las Escuelas Básicas. Revista Conocimiento, Investigación y Educación. CIE. Vol. 1. (5), 01-16.
- Olvera, Domínguez y Martínez. (2007). Inteligencia Emocional, Manual para Profesionales en el Ámbito Industrial. 1era. Edición. México. Editorial Plaza y Valdés S.A.
- Ovejero, A. (1990). El Aprendizaje Cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional: PPU.
- Palomo, M. (2008), El Perfil Competencial Del Puesto de director de marketing en organizaciones. Editor ESIC Editorial. Madrid – España.
- Pérez, J. (2005). Metodología de Investigación I. Manual Teórico Práctico. Universo de Venezuela.
- Pérez (2008), Gestión directiva de los supervisores de educación media y diversificada en el Estado Trujillo, Universidad Rafael Beloso Chacín, Maracaibo –Venezuela.

Pérez, E. (2008). Educar para Humanizar. Caracas: Editora Estudios.

Plan Nacional de Desarrollo (2015 - 2019).

Plan Nacional Decenal de Educación (2006-2016), Pacto Social por la educación.

Ramírez, A. (2007). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Trabajo de investigación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Macaro.

Red de Observatorio de la Educación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2007).

Sambrano, J; Steiner, A. (2006). "Los Mapas Mentales Agenda para el Éxito" Sexta Edición. Editorial Alfa Grupo. Caracas Venezuela.

Sanchis, E. (1984). El trabajo a domicilio en el País Valenciano. Madrid: Instituto de la Mujer. Ministerio de Cultura.

Sandoval, C. (2002). Investigación cualitativa. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes).

Sandoval, M. (2004). Funciones de la Gerencia Escolar. En cuaderno monográfico. La Gerencia de la Calidad Educativa. Acarigua Edo Portuguesa. CANDIDUS

Santillán, L. (2012). Quienes Educan a los chicos. Infancias trayectorias educativas y desigualdad. Buenos Aires. Biblos.

Tamayo y Tamayo, M. (2007). Metodología De La Investigación. Caracas: Fundación Para El Desarrollo De La Ciencia Y La Tecnología. Editorial Sygal.

UNESCO. (2010). Boletín de la Federación Internacional para la Ecuación. Conferencia venezolana.

Vázquez, E. (2010). Un Modelo de Gestión para la Supervisión Escolar., México, D.F. Secretaría de Educación Pública Argentina 28, Colonia Centro Histórico, C.P. 06020.

Vieytes, R. (2004). Metodología de la Investigación en Organizaciones, Mercado y Sociedad. Epistemología y Técnicas. Editorial de las Ciencias. 1era Edición. Buenos Aires.

Zulantay, A. (2010). Gestión y Dirección Escolar de Calidad. Educarchile, pp. 1-5