

**LA ACCIÓN POLÍTICA DEL RECTOR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
DISTRITALES FRANCISCO DE MIRANDA Y PARAÍSO MIRADOR**

ANGELA BIBIANA NIETO RODRÍGUEZ

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LINEA DE INVESTIGACIÓN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE SISTEMAS EDUCATIVOS

BOGOTÁ, D.C.

2019

**LA ACCIÓN POLÍTICA DEL RECTOR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
DISTRITALES FRANCISCO DE MIRANDA Y PARAÍSO MIRADOR**

ANGELA BIBIANA NIETO RODRÍGUEZ

**Informe final de investigación
para optar al título de Magister en Educación**

Dr. JORGE ELIÉCER MARTÍNEZ POSADA

Director

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LINEA DE INVESTIGACIÓN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE SISTEMAS EDUCATIVOS

BOGOTÁ, D.C.

2019

NOTA DE ADVERTENCIA

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia.”

Artículo 23, resolución No 13 del 6 de Julio de 1946, por la cual se reglamenta lo concerniente a Tesis y Exámenes de Grado en la Pontificia Universidad Javeriana.

Agradecimientos

“El viaje no termina jamás. Solo los viajeros terminan. Y también ellos pueden subsistir en memoria, en recuerdo, en narración... el objetivo de un viaje es sólo el inicio de otro viaje” José Saramago.

A David por su paciencia, su comprensión y por ayudarme a ver la vida desde los ojos curiosos y bellos de la primera infancia. A mis papás por su incondicionalidad y su compromiso conmigo y con mis sueños. A mis hermanos y sus familias por creer en mí y comprender mis ausencias. A esas amigas entrañables que acompañaron cada momento y me ayudaron cada día a creer más en mí.

A Hernando y Carlitos, por abrirme las puertas de sus colegios, de sus comunidades y de sus vidas, y por confiar en mi trabajo.

A Jorge Eliécer por orientarme con paciencia, tranquilidad y elocuencia.

A la oportunidad que la vida me ha dado, de conocer de cerca las realidades de las instituciones educativas, de sus comunidades y directivas en distintos lugares de Colombia, y aportar un poquito a su empoderamiento y transformación.

Este es un sueño cumplido, de muchos otros que vendrán...

Contenido

Introducción	9
1. Formulación del Problema	11
1.1. Descripción del problema	11
1.2 Pregunta de investigación:	13
1.3 Justificación	14
1.4 Objetivos	16
2. Antecedentes	17
2.1. El lugar de “lo político” en el campo de la rectoría escolar	17
2.2. Gestión directiva y calidad educativa	27
2.3. Subjetividad política en la escuela	29
3. Marco Conceptual	31
3.1. Acción Política	31
3.2. Discurso	35
3.3. Prácticas	38
3.4. Sujeto Rector	42
4. Marco Metodológico	51
5. La acción política del rector desde la configuración del sujeto, las prácticas y el discurso	63
5.1. La configuración del sujeto rector en una institución educativa distrital: desde el ser y el quehacer	63
5.1.1 La configuración del sujeto rector, una tensión permanente	97
5.2. La configuración de la Acción Política	104
5.2.1. La práctica educativa del rector	105
5.2.1.1. La práctica educativa que configura la acción política del rector	131
5.2.1.2. El discurso del rector, una práctica educativa	134
5.2.1.3. La configuración de la práctica desde la cotidianidad del rector	137
5.3. Comprensiones de política y acción política	139
5.3.1. La política y la acción política, comprensiones entre lo tradicional y las nuevas visiones 146	
5.4. Pluralidad y natalidad, rasgos esenciales de la acción política	147
5.4.1. Natalidad	151
6. Conclusiones	154

Referencias.....	160
Anexos	164
Tabla N°1: Cuadro de correspondencia Entrevista semiestructurada	164
Tabla N°2: Cuadro de correspondencia Grupo focal	165

Resumen

El campo de la rectoría escolar se construye de manera permanente en medio de una serie de tensiones, contradicciones y resistencias, que son producto del marco general que define la política pública educativa respecto a las funciones y competencias del rector. En ese contexto, se desarrolló el presente proyecto de investigación, denominado: *La acción política del rector en las instituciones educativas distritales Francisco de Miranda y Paraíso Mirador*. Proyecto de carácter cualitativo, enmarcado en el paradigma histórico – hermenéutico, y con un enfoque y metodología narrativa.

Su propósito principal fue comprender como se configura la acción política del rector en el contexto de las dos instituciones educativas distritales enunciadas, a partir del reconocimiento de tres elementos centrales. En primer lugar, las percepciones que la comunidad educativa tiene respecto al ser y quehacer del rector; en segundo lugar, los discursos y prácticas que están presentes en ese quehacer y constituyen la acción política; y finalmente, la noción de acción política que atraviesa las prácticas directivas de los rectores.

El marco conceptual del proyecto está ubicado desde los planteamientos de Hannah Arendt en relación con la acción política y el discurso, desde Gadamer y Diego Barragán en cuanto al concepto de prácticas, y para sustentar el concepto de sujeto rector, se retomaron las ideas y conceptos de María Cristina Martínez y Juliana Cubides. Desde estas claridades conceptuales se diseñaron y aplicaron entrevistas y grupos focales a los rectores y a algunos actores de la comunidad educativa de sus instituciones.

Entre los hallazgos, se resalta que la configuración del sujeto rector contempla una serie de elementos que se relacionan con su subjetividad, así como con el rol y las funciones que ejecuta. Así mismo que la acción política del rector se conforma y configura desde: primero, la práctica educativa construida a partir de la toma de decisiones, el discurso que atraviesa su gestión y las acciones cotidianas que adelanta. Segundo, las comprensiones que tienen cada uno de los actores de la comunidad respecto a la política y a la acción política. Y por último, los elementos que en el ejercicio de la rectoría pueden ser reconocidos desde un marco de natalidad y pluralidad.

De acuerdo con los hallazgos de la investigación, con las reflexiones generadas a partir de su relación con los postulados conceptuales, y del proceso investigativo en general, fue posible llegar a tres grandes conclusiones, que dan respuesta a los tres objetivos específicos de la investigación; las cuales se presentan al cierre del documento.

Finalmente, es de resaltar, que el proyecto investigativo se preocupa permanentemente por reconocer y resaltar las experiencias, vivencias y reflexiones de los rectores de las dos instituciones definidas para el proceso y de sus comunidades educativas.

Palabras clave:

Acción; acción política; discurso; rector; prácticas.

Introducción

Aún en los tiempos más oscuros tenemos el derecho de esperar cierta iluminación, y dicha iluminación puede provenir no tanto de las teorías y conceptos como de la luz incierta, titilante, y a menudo débil que algunos hombres y mujeres, bajo cualquier circunstancia, y sobre la época que les tocó vivir, reflejarán en sus trabajos y en sus vidas.

Hannah Arendt (citada en González, 2015)

La escuela es un escenario de encuentro de saberes, convicciones y realidades, en donde confluyen múltiples miradas para construir conocimiento, comunidad y tejido social. Es el espacio por excelencia para preguntarse, aprender y comprender no sólo conceptos y grandes elaboraciones científicas, sino aprendizajes para la vida, que nos permitan vivir en sociedad y construir con otros y otras (Nieto, 2016).

Uno de los sujetos que cobra total relevancia en ese escenario es el rector, como actor que orienta, acompaña y construye la vida de la escuela, pero además tiene total injerencia en los procesos y acciones que allí se definen. Un sujeto que lidera y saca adelante un proyecto educativo institucional y un proyecto colectivo de comunidad, con múltiples desafíos, retos y dinámicas que le impone la cotidianidad de una institución educativa.

Al respecto, organismos internacionales como la Organización de Estados Iberoamericanos - OEI- y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos -OCDE-, consideran al

rector como uno de los pilares básicos de los procesos educativos, en tanto desempeña una función decisiva en torno a la mejora de los resultados escolares (Bolívar, 2010) puede incidir directamente en las prácticas y procesos pedagógicos de los maestros y principalmente “dar cumplimiento” a las exigencias adelantadas por la política educativa, para garantizar el derecho a una educación de calidad (OEI, 2017). Es decir, que el rector y las funciones y acciones que ejerce, se asumen como pieza central de las reformas educativas, dado que lo ubican desde un sentido burocrático y gerencial, otorgándole a quien asume ese rol, el papel de gestor y administrador eficaz de recursos, así como garante de resultados de las instituciones y los estudiantes.

Podría decirse que esta perspectiva desconoce y niega en gran parte al rector como sujeto político dentro de la escuela, y como agente que, desde su acción política en una comunidad educativa, puede renovar y transformar los procesos que allí tienen lugar mediante la generación de proyectos y propuestas participativas, realmente democráticas y coherentes con la realidad de las instituciones.

Desde esta comprensión es que el presente proyecto de investigación se ha propuesto indagar por la acción política de quien asume la rectoría escolar, y analizar desde el ejercicio cotidiano de su rol, las prácticas, discursos, comprensiones e imaginarios que existen en los diferentes actores de la comunidad educativa, que configuran o inciden de manera importante en la configuración de esa acción política.

1. Formulación del Problema

1.1.Descripción del problema

El campo de la rectoría escolar se construye de manera permanente en medio de una serie de tensiones, contradicciones y resistencias, producto del marco general que define la política pública educativa respecto a las funciones y competencias del rector, y de las realidades políticas, sociales y culturales de las instituciones y comunidades educativas. Como lo plantea Ávila (2008):

[Es] el resultado de la interacción de las relaciones de poder que emergen de la dimensión macropolítica y de la dimensión micropolítica y que al entrecruzarse y mezclarse tienen la capacidad de suscitar otras relaciones de poder (p.13).

En este sentido es importante reconocer por un lado, que las reformas educativas que se han venido dando en los últimos tiempos en Colombia, han incidido de manera directa en las funciones que se espera desarrollen los rectores, y en general la comunidad educativa; en tanto se han “transferido” a las escuelas, nuevas responsabilidades a partir de la política de descentralización, la cual pretendió hacer que la gestión fuera más manejable a través de unidades más pequeñas que el sistema educativo en su totalidad, redistribuyendo el poder entre las autoridades educativas centrales y los establecimientos educativos. Es decir, hay una redefinición del papel del directivo docente, enfocado ahora en el mejoramiento de las instituciones educativas y los resultados de aprendizaje de los estudiantes, en términos de calidad

educativa. Tal y como lo plantea la Organización de Estados Iberoamericanos OEI, en su informe *Miradas sobre la Educación en Iberoamérica* (2017):

El contexto de actuación del director de escuela ha venido cambiando rápidamente en todo el mundo. La creciente descentralización de responsabilidades para los directores; la mayor autonomía administrativa y pedagógica de la escuela; la creciente cultura en torno a la rendición de cuentas en el sector público; la diseminación en gran escala de exámenes estandarizados; la diversidad cada vez mayor de los estudiantes que llegan a la escuela; y la búsqueda por resultados académicos cada vez más elevados son factores de contexto que desafían a los equipos escolares y particularmente a los directores de escuela (p.65).

Por otro lado, además de los cambios que sufre la escuela a partir de las reformas educativas que inciden de manera directa en el rol del directivo docente; es importante considerar la lectura que sobre los sujetos que hacen parte de la escuela, tiene el rector, y como estos también inciden en el ejercicio de su rol, pues es con su comunidad educativa con quien trabaja y con quien construye la vida escolar.

En ese sentido, es necesario reconocer las exigencias y resistencias que generan actores como los maestros, frente a las definiciones, lineamientos, orientaciones, y en general el ejercicio de poder que adelantan los rectores dentro de las instituciones educativas, particularmente, como lo evidenció la investigación de Ávila, en torno a la jornada escolar y la evaluación de desempeño

docente. Los cuestionamientos de los padres y madres de familia, frente a la pertinencia de la educación que reciben sus hijos, y la exigencia permanente de que sean reconocidas sus realidades socio económicas. El reconocimiento de los estudiantes como seres diversos y heterogéneos, que se encuentran permeados de manera constante por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, así como por el contexto cultural, familiar y social del que hacen parte, y su necesidad de ser reconocidos y asumidos como sujetos de derechos. Y en general, las dinámicas propias de cada contexto en el que se encuentran ubicadas las instituciones educativas, las cuales inciden en procesos como la convivencia, el desempeño académico de los estudiantes, el acompañamiento a familias, etc.

Con estas comprensiones es importante indagar, desde el concepto de acción que propone Hannah Arendt, entendida como la actividad mediante la cual los seres humanos podemos construir y transformar el mundo y que tiene lugar siempre en una trama de relaciones interpersonales, en la pluralidad (Vargas, 2009, p. 86) cómo comprenden esta perspectiva los sujetos que asumen la función de rectores, y qué hacen en su cotidianidad y en relación con sus comunidades educativas, que permita develar cómo se configura la acción política del sujeto rector.

1.2 Pregunta de investigación:

¿Cómo se configura la acción política del sujeto rector, en las instituciones educativas distritales Francisco de Miranda y Paraíso Mirador?

1.3 Justificación

Organismos Internacionales como la OEI¹ y la OCDE², consideran al rector como uno de los pilares básicos de los procesos educativos, en tanto desempeñan una función decisiva en torno a la mejora de los resultados escolares (Bolívar, 2010) pueden incidir directamente en las prácticas y procesos pedagógicos de los maestros, y principalmente “dar cumplimiento” a las exigencias adelantadas por la política educativa, para garantizar el derecho a una educación de calidad (OEI, 2017). Es decir, que la función del rector se asume como pieza central de las reformas educativas, en tanto la ubican desde un sentido burocrático y gerencial, otorgándole a quien la asume, el papel de gestor y administrador “eficaz” de recursos (financieros, materiales, humanos, etc.) así como de garante de resultados de las instituciones y los estudiantes.

Podría decirse que esta perspectiva, desconoce y niega en gran parte al rector como sujeto político dentro de la escuela, y como agente que, desde su acción política en una comunidad educativa, puede renovar y transformar los procesos que allí tienen lugar, mediante la generación de proyectos y propuestas participativas, realmente democráticas y coherentes con la realidad de las instituciones. Lo anterior se convierte en una situación problemática que invita a indagar de manera más profunda por la comprensión y mirada que de esta acción tienen los sujetos rectores, y cómo esta se configura, desde una lectura más cercana a la realidad, y no desde *el deber ser* que impone la norma.

De otro lado, a pesar de la mirada gerencial e impersonal que se hace del rector y la función que cumple, es importante reconocer que se le ha empezado a dar mayor relevancia al rol en

¹ Organización de Estados Iberoamericanos

² Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos

relación con la política educativa, y que en los últimos años se han empezado a tejer programas, proyectos y estrategias enfocados al campo de la rectoría escolar, y al reconocimiento en la vivencia, de las múltiples tramas que encierra su desarrollo. Por lo que se hace aún más pertinente, adelantar un proyecto investigativo en este campo, que permita ampliar la mirada sobre la acción política del rector, así como sobre los discursos y prácticas que desde allí se generan.

Al respecto es importante destacar, que en los últimos 15 años no se encuentra un gran número de proyectos investigativos relacionados con el campo de la rectoría escolar, la acción política del rector, ni con el rector como sujeto político, sino por el contrario, investigaciones enfocadas en la gestión del rector para el alcance de la calidad educativa, y de la subjetividad política de otros actores de la comunidad escolar.

Sumado a lo anterior, adelantar un proceso investigativo con relación a la acción política de un rector en una institución educativa, tiene que ver con la posibilidad de mirar desde la realidad y la cotidianidad, "...si las transformaciones profundas de una sociedad pueden hacerse a través de las instituciones educativas o, por el contrario, ellas se limitan a reproducir a su manera la cultura en la cual están inmersas" (Cajiao, 2014, p.10) pues como también lo explicita Cajiao, los colegios sufren transformaciones que no provienen solo de la legislación o de los cambios pedagógicos que se generen, sino también de las interacciones, relaciones y construcciones que viven los sujetos que están allí inmersos, entre ellos el rector, como sujeto que orienta, lidera y direcciona procesos.

1.4 Objetivos

General: Comprender la acción política del rector, en el contexto de las instituciones educativas distritales Francisco de Miranda y Paraíso Mirador.

Específicos:

- Reconocer las percepciones que la comunidad educativa tiene respecto al rector y a su quehacer directivo en el contexto de una institución educativa distrital, analizándolas desde un marco de acción política.
- Reconocer los discursos y prácticas que constituyen la acción política de los rectores de las instituciones educativas distritales, Francisco de Miranda y Paraíso Mirador.
- Identificar la noción de acción política que atraviesa las prácticas directivas de los rectores de las instituciones educativas distritales, Francisco de Miranda y Paraíso Mirador.

2. Antecedentes

2.1.El lugar de “lo político” en el campo de la rectoría escolar

En esta categoría se encontraron cuatro estudios investigativos que se enfocan directamente en el campo de la rectoría escolar, adelantando indagaciones con rectores y diferentes actores de la comunidad educativa, y reconociendo al rector como sujeto político con incidencia y posibilidad de transformación en sus instituciones educativas.

El primero es un estudio en Liderazgo, participación y gestión en la escuela, desarrollado entre el 2014 y el 2015, por el Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico IDEP, en el marco de la Maestría en investigación social interdisciplinaria de la Universidad Distrital. Este estudio se enfocó en el reconocimiento de las potencias y las posibilidades de los rectores en el campo de la organización y la gestión, y su deslizamiento hacia procesos de agenciamiento colectivos, mutaciones, y otras formas de abordar la cuestión política en las instituciones educativas (IDEP, 2015, p.3).

La propuesta constituye la tercera fase de un proceso investigativo que se adelantó en 40 instituciones educativas del Distrito, y giró en torno al desarrollo de innovaciones pedagógicas que estuvieran centradas en la organización, la gestión escolar y las prácticas pedagógicas. Esta fase apuntó a un trabajo reflexivo con 12 directivos docentes, para afianzar en ellos la construcción de una propuesta alrededor del liderazgo y la participación, aunados a lo político; en particular a los deseos, afectos, resistencias y subjetividades (IDEP, 2015).

El estudio destaca varios conceptos importantes y de interés para la presente investigación como la gestión escolar, la cual considera vital para comprender las dinámicas de las relaciones institucionales de poder, tanto al interior de la escuela, como en los distintos contextos de la política educativa. El liderazgo, el cual es asumido desde la investigación, como un proceso contextualizado que adelanta el rector en conjunto con los diferentes actores de su comunidad educativa y que se relaciona de manera permanente con aspectos como la cultura institucional, las relaciones de poder, el manejo del conflicto y las formas de comunicación institucional, generando así nuevos elementos para la investigación de la organización escolar. Agenciamiento, este es asumido como un concepto, desarrollado por Deleuze y Guattari, para referirse a la acción, al movimiento permanente que se da en la construcción de los sujetos, que es colectivo, heterogéneo y posibilita generar resistencia frente a las prácticas tradicionales, fragmentadas y afianzadas que se generan en la organización escolar, permitiendo construir otras formas de asumirse y transformarse políticamente (IDEP, 2015) y que, en relación con los rectores, puede constituirse en posibilidad para afrontar los retos que les impone su rol, desde el enfoque de la garantía del Derecho a la Educación.

La resistencia, como creación, como producción de la diferencia, como expresión de lo político, que posibilita otros caminos innovadores para la institucionalidad. El acontecimiento es reconocido como “aquellos eventos que dotan de sentido y referencia los estados caóticos y desordenados a los que, deliberada o inopinadamente, se ven abocados en su vida cotidiana” (IDEP, 2015, p.38). Estos son asuntos fundamentales en las narrativas de los directivos docentes que se recogen en el estudio investigativo, en tanto permiten reconocer sus experiencias, desde el

lugar de la vivencia, el afecto, y sus propias comprensiones, etc. Ligado a este se encuentran las mutaciones, las cuales están relacionadas con aquello que es posible, pero también con el carácter de la ficción, de aquello que el sujeto puede proyectar o reconstruir de su propia vida, a partir de lo que desea que esta sea, de sus sueños, deseos, proyección de futuro. Tal como lo asume la investigación las mutaciones son colectivas, y llevan a la búsqueda política y espiritual para crear acontecimientos y viceversa, los acontecimientos identificados por el sujeto en su vida pueden transitar a mutaciones colectivas, que le permitan crear nuevos sentidos de realidad. Por último, lo político, es asumido por la investigación como todas aquellas resistencias, divergencias y críticas propositivas, que aparecen en las narrativas de los directivos docentes, y que permiten reconocer sus experiencias innovadoras en torno a la gestión y la organización escolar.

De otro lado permitió hacer visibles las formas en que estos comprenden la producción de nuevas subjetividades políticas, identificando algunas de las acciones que adelantan para que en el espacio escolar se produzcan estas nuevas subjetividades; es decir reconociendo como administran las mutaciones, los agenciamientos y lo político de los diversos actores de la comunidad educativa. A partir de allí se destacan como algunas de sus conclusiones:

1. El cambiar o transitar hacia otras formas de gestión y organización en la escuela, genera ciertas emociones y situaciones en los rectores, que pueden ir ligadas al desasosiego, la angustia, la incertidumbre, o al reconocimiento y la felicidad por los logros alcanzados.
2. Para asumir y gestionar la producción de nuevas subjetividades políticas, y todas las transformaciones que ello genera, los rectores denotan en sus narrativas que combinan

diferentes estilos de liderazgo y entremezclan distintas alternativas, que permiten generar otra forma de asumir las situaciones y condiciones particulares de las instituciones educativas.

3. En el marco de una escuela abierta y participativa, la movilización y creación de espacios políticos, tiene un carácter horizontal que implica el respeto y reconocimiento del otro como un legítimo otro, no solo desde una perspectiva política, sino también ética y epistemológica, que permite reconocer sus saberes y prácticas.
4. En las instituciones educativas coexisten prácticas de resistencia, que pueden ser reconocidas desde las diferentes formas de liderazgo y organización, lo que posibilita que se generen nuevas rutas y opciones de innovación en el ejercicio de gestión del rector. Impactando de igual forma la formación del pensamiento crítico en los estudiantes.

Un segundo estudio investigativo fue el adelantado por Rosa Ávila Aponte, para optar al título de Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales – CINDE, denominado *la configuración del campo de la rectoría escolar oficial en Colombia en el contexto de las políticas educativas recientes*, cuyo objetivo fue “realizar una caracterización de cómo se está configurando el campo de la rectoría en Colombia a partir de las relaciones de poder que se generan entre el rector y las dimensiones macropolítica y micropolítica escolar” (Ávila, 2008, p.18).

La investigación fue desarrollada entre mayo de 2004 y abril de 2008, con cuatro instituciones educativas oficiales ubicadas en Bogotá y en Cartagena, de las cuales dos tenían un rector con una orientación macropolítica y dos con una orientación micropolítica. Las instituciones compartían

características generales como ser urbanas, contar con educación básica completa, tener entre 1.500 y 5.000 estudiantes, estar ubicadas en contextos de estrato 1 y 2, y tener dos o más sedes.

Se rescatan de esta investigación cuatro conceptos centrales, que permiten hacer una lectura más detenida de la función rector en el contexto oficial, desde una perspectiva política actualizada, en tanto considera las reformas educativas más importantes que ha tenido Colombia (Ley General de Educación, Ley 715 de 2001, etc.). El primero es la dirección escolar, reconocida desde dos perspectivas: la primera la asume como un “campo de lucha” que permanece en constante cambio y en el que convergen múltiples interacciones, fuerzas, resistencias, relaciones de poder, etc. La segunda, la define desde las reformas educativas, como el centro que puede producir en la escuela, los cambios que busca el sistema educativo del país:

[...] mecanismo conformado por un conjunto de normas y disposiciones que trasladan y buscan reproducir el control central sobre la educación a los establecimientos educativos con relación al desempeño de los docentes [...] la orientación de la educación [...] y los niveles de logro de los estudiantes (Ávila, 2008, p.67).

El segundo concepto es el de Poder, que la investigadora retoma desde Foucault, quien lo asume como una relación de fuerza en la que se tiene la capacidad de afectar o ser afectado, así como la manera en que ciertas acciones modifican a otras (Ávila, 2009). Desde este concepto la investigación quiso reconocer, los cambios de orientación que ha tenido la función del rector y los cambios en las relaciones con los demás actores de la institución educativa.

Un tercer concepto es el de Dimensión Macropolítica, comprendida como ese conjunto de determinaciones provenientes de las instancias superiores de Gobierno, que busca regular el poder del rector e involucrarlo en la reproducción de las políticas educativas. Esta dimensión de acuerdo a lo encontrado por la investigación puede darse desde dos referentes, desde el orden nacional como está descrito anteriormente, y/o desde el orden local, en donde autoridades como los Centros de Administración Distrital de Educación Local³ - CADEL, recontextualizan y reinterpretan las disposiciones en torno a los rectores, generadas desde la instancia superior.

Por último y en relación con la anterior, se encuentra la Dimensión Micropolítica, que está relacionada, por un lado, con el poder que el directivo ejerce hacia el interior de la institución educativa, el cual viene dado desde sus funciones administrativas y pedagógicas; y, por otro lado, con los usos, significados y reinterpretaciones que los miembros de las comunidades educativas realizan de las disposiciones generadas por el nivel nacional, local y/o institucional.

Es importante destacar en torno a esta investigación la comprensión de las líneas de dominio, que son aquellas acciones que logran producir cambios en las acciones de otros y que demandan el ejercicio del poder, y las líneas de resistencia, que constituyen las reacciones al ejercicio de poder, generando una fuerza que se opone a la acción y produciendo tensiones y conflictos, pero también posibilitando negociaciones y el surgimiento de nuevas estrategias (Ávila, 2009). Esto en tanto los resultados del estudio enuncian que el campo de la rectoría se configura a partir de tres líneas de dominio (Ávila, 2009):

³ Ahora renombrados como Direcciones Locales de Educación - DILE

- La primera línea hala al rector hacia el entorno en búsqueda de recursos, proyectos y relaciones con el gobierno local.
- La segunda línea hala al rector hacia la promoción de la democratización de la institución educativa y el disciplinamiento de los maestros, lo que genera resistencias en ellos.
- La tercera lo orienta hacia la rendición de cuentas, la demanda de pertinencia de la educación y la resistencia de maestros y padres a las pruebas y promoción escolar.

La tercera investigación que se enmarca en el campo de la rectoría, y presenta conceptos similares a las dos investigaciones anteriores, se denomina *En un vaivén sin hamaca. La cotidianidad del Directivo Docente*. Fue desarrollada de manera conjunta por un grupo de directivos docentes⁴ de diferentes partes del país y un grupo de profesores de la Universidad Nacional de Colombia, todo en el marco del Programa RED de esta universidad. Se ubicó en un paradigma cualitativo, conjugando elementos de la investigación – acción, la investigación cooperativa y algunas técnicas etnográficas.

Lo que hace interesante e importante a este estudio investigativo, es que son los propios directivos quienes desarrollaron todas las fases del proceso de investigación, y quienes reflexionaron sobre su propia práctica, relatando desde su cotidianidad, la forma en que adelantan la labor directiva. Aunque sus autores reconocen que esta mirada sobre la gestión directiva podía estar sesgada, pues no se indagó por la perspectiva de otros actores de la comunidad educativa, rescataron el que durante la investigación se abrieran espacios de debate

⁴ Referido a rectores de educación básica, secundaria y media, y directores de educación primaria.

colectivo, en los que los rectores pudieron compartir y retroalimentar sus experiencias desde la docencia y la dirección escolar.

Como aportes significativos para la presente investigación se destacan tres: en primer lugar, un análisis detenido que realiza del “deber ser” del directivo que está estipulado en la normatividad vigente para la época en que se realizó (1.999), retomando allí las diferentes funciones que se atañen a este rol, tales como líder pedagógico, organizador del servicio educativo, administrador, administrador financiero y líder comunitario. En segundo lugar, el concepto de directivo docente que concreta como:

[...] un docente con experiencia que se “ha hecho” directivo por su capacidad para gestionar su nombramiento ante la administración central o regional, como una formación pedagógica (licenciado) [...] que ha aprendido su rol de la cultura institucional y profesional que se vive en los centros educativos públicos, y de las exigencias de la normativa oficial (Miñana y colectivo de directivos, 1999, p.29).

Y en tercer lugar la caracterización que realizan de la cotidianidad del directivo, no solo desde sus vivencias y percepciones, sino desde la consideración de aspectos como la distribución del tiempo para la gestión directiva, los ritmos de trabajo que tienen, las relaciones que establecen con las personas de la comunidad educativa y con otros estamentos, y en general su quehacer en el marco de la dirección escolar.

Finalmente, una cuarta investigación que se ubica en este campo corresponde a la adelantada en el año 2015 por Huber Benjumea, Nelly Lancheros y Nancy Zarate, para optar al título de Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Este estudio denominado *La gestión directiva en las instituciones educativas oficiales: configuraciones emergentes y complejas*, se propuso analizar cómo se conformaba la gestión directiva en instituciones educativas de carácter oficial, haciendo visibles las tensiones y retos que surgen en su desarrollo, así como las demandas que sobre esta generan los contextos particulares en los que se encuentran.

Dentro de los conceptos que sustentan el estudio, se destacan las complejidades que recaen sobre la dirección escolar en el marco de una escuela de carácter oficial. Más puntualmente aquellas relacionadas con el impacto que generan las variables, dificultades y características propias del contexto en el que se encuentra la escuela. La definición del rol del directivo docente como gestor. Las exigencias que se realizan a quien asume el rol directivo, en cuanto al desarrollo de capacidades de liderazgo para guiar a su equipo de trabajo en el alcance de los objetivos institucionales. La referencia que del directivo rector realizan entidades como el MEN y la SED, como ordenador del gasto y “gerente”. Y las tensiones que puede generar el que el directivo busque ser asumido como líder y no solo como administrador.

Entre los hallazgos y conclusiones a las que llega el estudio, se destacan varias que contribuyen a comprender el desarrollo de la gestión directiva, desde la realidad de los directivos de instituciones educativas distritales, y a identificar temas que puedan no estar siendo abordados

o tenidos en cuenta, en relación con ese campo, con el rol y con el sujeto que asume la dirección escolar.

En primera instancia se resalta que la gestión directiva se encuentra enmarcada entre macrosistemas, sistemas y subsistemas que inciden y definen en buena parte lo que ocurre en esa gestión; los cuales definen una perspectiva más administrativa y organizacional, centrada en la eficiencia y la eficacia. Por ello el estudio considera por un lado, que es necesario trascender a una perspectiva más sociológica que fortalezca la formación política de los sujetos y no se quede en lo meramente técnico. Y por otro lado, que la gestión debe ser considerada como un proceso en espiral y no una dinámica lineal y jerárquica, de manera que el directivo docente pueda avanzar e ir más allá de resolver lo urgente de la institución educativa.

En segundo lugar, y en relación puntual con el rector, el estudio destaca que la multiplicidad de funciones que se asignan a los ámbitos de gestión, llevan a quienes asumen la rectoría a tener que dedicar más tiempo a temas y campos que no consideran fundamentales en relación con la misión de la institución educativa, y a descuidar asuntos vitales como la gestión académica y comunitaria. Ello sumado a que se le reconozca permanentemente como un líder administrativo, ordenador del gasto, representante legal de la institución, referente de autoridad, y en general un rol controlado y regulado por la norma, lo fiscal y lo disciplinario (Benjumea, Lancheros y Zarate, 2015). Sin embargo, el estudio también destaca que desde una comprensión más amplia de lo público, es posible relacionar la gestión directiva con una dimensión política del sujeto, en donde se reconoce la importancia de formar conciencia social frente a la organización del Estado, resaltando la función social de la escuela.

Por último, el estudio destaca tres niveles en los que se adelanta la toma de decisiones en la práctica de la gestión directiva:

- El nivel de la política, en donde las decisiones se comunican de un nivel jerárquico a otro más bajo para que sean ejecutadas y se cumplan a cabalidad.
- El nivel del directivo, en donde los sujetos que asumen el rol toman decisiones en el marco de sus competencias en las instituciones educativas y esperan estas sean apoyadas por la Secretaría de Educación, aunque en ocasiones eso no ocurre.
- El nivel de lo cotidiano, en donde se toman decisiones como parte del ejercicio de la gestión directiva, que involucran la comprensión del rol mismo de directivo, la participación de la comunidad educativa, el cumplimiento de la norma, la percepción de los diferentes actores, etc.

2.2.Gestión directiva y calidad educativa

Dado el lugar central que las reformas educativas han otorgado al rector, en torno al mejoramiento escolar y el logro de la calidad educativa, desde perspectivas de eficiencia y eficacia; algunos estudios investigativos se centran en analizar cómo son en realidad las prácticas adelantadas desde la dirección escolar y que tanto estas ponen en marcha las políticas de calidad.

Se encuentra en esta categoría la investigación de tipo cualitativo – hermenéutico, adelantada en el año 2009 por cuatro estudiantes de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana (Arismendi, Nelson., Pereira, Alejandra., Poveda, Fabio, y Sarmiento Marleny)

denominada *Prácticas de gestión directiva que ponen en acción las políticas de calidad educativa en los colegios públicos de Bogotá*, la cual se enfoca en dos colegios oficiales del Distrito. Los investigadores adelantaron una mirada crítica sobre las prácticas que desarrolla no sólo el rector, sino los equipos directivos en general, y a partir de allí construyeron una propuesta para mejorar dichas prácticas, sin desconocer los procesos de calidad educativa. De este estudio investigativo, se rescatan para efectos de la presente investigación, cuatro hallazgos importantes, que pueden dar pistas sobre la acción política de la función rector en una IE Distrital (Arismendi, Pereira, Poveda y Sarmiento, 2009, pp.59 -62):

1. Las instituciones educativas han avanzado de manera significativa en la implementación de algunas transformaciones pedagógicas que propone la política, tales como la reorganización de la enseñanza por ciclos, la enseñanza del inglés, la atención a la cobertura, la formación en Derechos Humanos, etc.
2. Son los directivos docentes quienes lideran la apropiación de la política educativa en los miembros de la comunidad educativa.
3. Son múltiples y variadas las exigencias y funciones que se atañen al directivo docente, frente a las cuales no siempre tiene claridad, experiencia o conocimiento para desarrollarlas, en especial cuando se trata de la implementación de nuevas políticas públicas; por lo que es recurrente que se soliciten de parte de los directivos, estrategias de formación y capacitación, que le permitan adelantar una gestión innovadora, y desarrollar habilidades y competencias propias del rol.

4. Resalta la importancia de propiciar y mantener interacciones y relaciones más cercanas con los maestros, que permitan al directivo desde la cotidianidad, reconocer y atender sus necesidades, escucharlos y promover un ambiente más positivo.

2.3.Subjetividad política en la escuela

En esta categoría se ubica una tesis de corte cualitativo hermenéutico: *Configuración de subjetividades políticas y relaciones de saber/poder en el contexto escolar*, adelantada en el año 2013 por Fernando Ruíz Acero para optar al título de Magister en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. En ella el principal interés de investigación, fue analizar las formas como en el contexto escolar se constituyen políticamente los sujetos, buscando develar a su vez, la manera como se agencian dichos procesos a la luz de las relaciones de saber y poder. Si bien la investigación se centra en las interacciones y relaciones entre docentes y estudiantes, revela asuntos importantes en cuanto a los directivos docentes y los procesos de subjetivación política.

En esa medida identifica, por ejemplo, que los procesos de formación de subjetividad política de los estudiantes son el resultado de diferentes prácticas cotidianas, de maneras de comprender y transformar, de relaciones de saber y poder, así como de las luchas constantes que también involucran a docentes y directivos docentes.

Entre los aportes que realiza se destaca la relación que entabla entre el saber académico y el saber político, al reconocerlos como elementos que influyen en la constitución de subjetividades políticas. Es así como, el saber que corresponde al mundo de la escuela tiene una finalidad

política, y el saber político necesita de enunciados, prácticas y relaciones que se vinculan con el saber académico. “Toda clase de relaciones, procesos sociales, objetos públicos o privados, la propia vida, pueden ser comprendidos como susceptibles de ser considerados como medios u objetivos de la acción política” (Gómez, citado en Ruíz, 2013.p.13)

Como conceptos centrales abordados por la investigación, y que pueden contribuir a la comprensión de mi interés de investigación, se encuentran la subjetividad y la política. La subjetividad es comprendida por el autor como la manera como el sujeto capta y organiza su mundo cultural, le da sentido y significado, se sitúa frente a él y lo comprende y expresa. Por su parte la política, la asume como una característica propia de las relaciones que se manifiestan entre los sujetos, la cual inicia en el espacio de la familia y continúa en escenarios de socialización como la escuela. De forma tal que el sujeto asume su rol como miembro de una comunidad, participando activamente en la vida cotidiana de la misma (Ruíz, 2013).

Por último, en relación con esta investigación, se destaca que el trabajo de campo le permitió evidenciar al investigador, que la subjetividad política de docentes y directivos docentes está en juego en la configuración de la subjetividad de los estudiantes, y que de hecho su construcción se ve influenciada por las relaciones de saber/poder que se generan en los espacios cotidianos de la escuela.

3. Marco Conceptual

3.1. Acción Política

Lo que hace de un hombre un ser político es su facultad de acción; ello le permite unirse a sus iguales, actuar concertadamente y alcanzar objetivos y empresas en los que jamás habría pensado, y aún menos deseado, si no hubiese tenido ese don para embarcarse en algo nuevo
Hannah Arendt (citada en González, 2015).

El concepto de acción política que orienta las reflexiones y análisis del presente proyecto de investigación se retoma desde los planteamientos de Hannah Arendt, filósofa y teórica política alemana, quien busca comprender a la condición humana desde tres actividades fundamentales: labor, trabajo y acción. Las cuales se corresponden con las condiciones básicas bajo las que se ha dado al hombre la vida en la tierra, y que Arendt recoge en el término de *vita activa*⁵.

La labor, está referida a aquellas actividades propias del proceso biológico del cuerpo humano, que están encaminadas a la conservación de la vida, tienen un carácter cíclico y de necesidad, y buscan producir todo aquello que el organismo humano requiere para mantenerse con vida. Desde esta perspectiva, los hombres construyen un sentido de identidad, que se limita a

⁵ Este concepto Arendt lo sustenta desde los tres modos de vida que proponía Aristóteles (*vida del disfrute de los placeres corporales, vida dedicada a los asuntos de la polis, vida del filósofo dedicada a inquirir y contemplar en las cosas eternas*), en donde el hombre podía elegir con libertad lo que quería vivir, independiente de las necesidades básicas que debía cubrir y de la producción de lo útil.

la experiencia de laborar en grupo o juntarse con otros para laborar, pero que no posibilita que cada individuo reconozca su propio sentido de realidad e identidad, ni el sentido de los demás individuos que laboran con él; puesto que están enfocados en la mera función de preservar la vida, laborando como si fueran uno solo y no muchos, múltiples, varios y distintos (Arendt, 1995). “Esta unión de muchos en uno es básicamente antipolítica; es el extremo opuesto de esa contigüidad que prevalece en las comunidades políticas [...], que no está formada por una asociación [...] sino en general entre personas que son diferentes y desiguales” (Arendt, 2005, p.238).

Por su parte el trabajo o producción son las actividades que están determinadas por una lógica de medio – fin, y tienen un carácter procesual y productivo, pues buscan proporcionar aquellas herramientas, productos o cosas que son distintas a las naturales del hombre; es decir que sus resultados están destinados a ser utilizados. “El trabajo constituye la dimensión por medio de la cual producimos la pura variedad inagotable de cosas que constituyen el mundo en que vivimos, el artificio humano” (Arendt, 1995, p.17).

La acción, es aquella actividad que se da entre los hombres sin la mediación de las cosas, que es exclusiva de ellos y depende completamente de la presencia de otros; es decir, que no es atribuible a un individuo, sino que es realizada por un grupo o comunidad. Por tanto, no es el sujeto el que planea la acción, sino que, mediante el ejercicio de su libertad política, su discurso y sus actividades pueden terminar siendo acción por las características, determinaciones, convicciones y principios del grupo o comunidad en el que las realice. En este sentido, la acción

es realizada siempre en un tejido de relaciones interpersonales, en donde se encuentran múltiples y variadas perspectivas de cada uno de los sujetos con los que se interactúa.

Para comprender aún más el concepto de acción, es importante reconocer que existen tres elementos centrales que la componen o caracterizan: el primero es que sigue un principio, el cual está referido a las convicciones individuales del sujeto o agente que “dispara” la acción, así como a los valores, convicciones y creencias que son compartidas por una comunidad y que en últimas definen la forma de interrelación entre las personas que pertenecen a ella.

El segundo es que se rige por objetivos o metas, no por una relación de medio fin, en tanto tiene un comienzo definido pero un fin impredecible e ilimitado, y no busca ser medida por el éxito o logro de un proceso, sino por el gesto de innovación, de que alguien comience algo.

Y el tercero, es que la acción cobra sentido en el lenguaje y en la posibilidad de argumentar, pues le permite al sujeto de la acción anunciar lo que hace, ha hecho y busca hacer, y por tanto ser revelado y reconocido detrás de las historias que relata. El lenguaje además, le permite insertarse en el mundo propiamente humano, dando valor a la palabra en una trama de relaciones e interacciones, que facilitan cohesión, contigüidad y cercanía entre los sujetos (Uña, 2014). En otras palabras, que posibilitan y configuran el espacio público, comprendido por Arendt como el mundo común de los sujetos, en el que encuentran todo aquello que los une y a la vez los diferencia, y que les permite visibilizarse, ser escuchados y revelar a los otros a través de la acción y el discurso, quiénes son.

Ligado a ello, es importante resaltar que la acción está configurada desde dos rasgos: la pluralidad y la natalidad. La pluralidad es la condición propia de la acción humana, en tanto permite entender que los hombres son a la vez iguales y distintos, iguales en tanto necesitan entenderse entre sí para planear y prever juntos, y distintos en tanto cada ser humano es único y diferente, no solo desde sus características y apariencia física, sino en carácter y esencia. Y es a través de la acción que pueden revelar ante otros, en el espacio público, su individualidad y su identidad. “La pluralidad es la condición de la acción humana debido a que todos somos lo mismo, es decir, humanos, y por tanto nadie es igual a cualquier otro que haya vivido, viva o vivirá” (Arendt, 2005, p.36).

Gracias a la pluralidad, es que la acción puede ser impredecible e ilimitada en sus resultados y consecuencias. De acuerdo con ello es importante aclarar que el actuar no es equiparable al hacer, pues la acción para Arendt tiene un sentido político, que posibilita iniciar, revelar y visibilizar en la pluralidad, mientras que el hacer está definido desde el fabricar, el ejecutar y el trabajar, es decir tiene un sentido instrumental, desde una perspectiva de medio – fin.

[...] la fuerza del proceso de la acción nunca se agota en un acto individual, sino que, por el contrario, crece al tiempo que se multiplican sus consecuencias; lo que perdura en la esfera de los asuntos humanos son estos procesos, y su permanencia es tan ilimitada e independiente de la caducidad del material y de la mortalidad de los hombres como la permanencia de la propia humanidad (Arendt, 2005, p.253).

Por su parte la natalidad, es comprendida como “la categoría central del pensamiento político” Hannah Arendt (citada en Vargas, 2009, p.86); esa oportunidad que tienen los ciudadanos de ejercer su libertad política en el espacio público y que les permite generar aportes a la vida política de una comunidad y enriquecer sus tradiciones. La natalidad casi podría asumirse como un nacimiento de ideas, reflexiones e innovaciones, que le posibilita a los sujetos insertarse en el mundo y hacerse visible ante los otros.

3.2. Discurso

De acuerdo con lo anterior, es fundamental comprender el lugar del discurso, en el concepto de acción, en tanto es bajo sus formas que la acción política tiene lugar. El discurso, define Arendt tiene un carácter revelador, en tanto “[...] puede generar obras, esto es, crear nuevo tejido de relaciones interpersonales, llevar a cabo proyectos y tener efecto en el mundo de la vida político” Hannah Arendt (citada en Vargas, 2009, p.91). Permitiéndole a hombres y mujeres construir relaciones con otros, comunicar su acción en el espacio común, y generar consensos para transformar el mundo que tejen juntos.

Por ello el discurso necesita del espacio público, tiene que ser visible y abierto, para que efectivamente pueda incidir en una comunidad y generar la acción. Para el caso de esta investigación vale la pena tener en cuenta, que el rector es una figura pública y su razón de ser cobra sentido en el escenario político de la escuela; si no se asume como tal puede quedar relegado a una mera función, a una actividad de producción y no a un agente que puede "promover" la acción en una comunidad educativa.

Ligado a ello, también es importante destacar que el discurso y la acción, posibilitan que los sujetos se presenten unos a otros como diferentes, revelen verdaderamente quienes son, desde la identidad y el carácter que los hace únicos, apareciendo y visibilizándose en el mundo de los asuntos humanos, y permitiendo reconocer quien es el “alguien” que está detrás de una historia (Arendt, 2005). De forma tal que mientras la acción contribuye a generar algo nuevo, abre la posibilidad de un nuevo comienzo, el discurso materializa y conmemora eso nuevo que inicia, ayudando a tejer memoria a su alrededor.

Son entonces la actividad y el discurso del sujeto en las condiciones sociales propicias para entablar un diálogo y un encuentro con otros, los que permean y generan efectos en la comunidad, la cual empieza a actuar hacia una visión compartida, no como aquella que es impuesta por el agente sobre los otros, sino como una "personalidad social" que recoge en realidad su esencia.

En este sentido es que puede hablarse de *acción política*, pues para Arendt la acción tiene carácter político si está acompañada de la palabra, del discurso, del lenguaje, pues es este el que le da significado al actuar, y el que permite experimentar y comprender la realidad y las múltiples miradas que hay sobre esta y sobre el mundo.

[...] la acción sólo es política cuando va acompañada de la palabra (lexis), en la medida en que esta última convierte en significativa la praxis. Y, en este sentido, la palabra es entendida como una suerte de acción, como una vía para conferir

sentido y durabilidad al mundo y para decir nuestra responsabilidad con respecto a él (Arendt, 1995, p.27).

La *acción política* es entonces, aquella que, a través de la acción y el discurso, le permite a los sujetos comprender realmente al mundo, como un espacio común a todos los hombres y mujeres, que cada uno lee de manera distinta, pero que cobra sentido cuando estos sujetos, que son iguales y distintos a la vez, hablan entre sí, interactúan e intercambian perspectivas. De forma tal, que es gracias a la *acción política*, que los sujetos pueden renovar el mundo, trascender lo dado y generar nuevos proyectos, que en últimas les permiten ser libres; contrario a lo que las experiencias vividas desde el campo de la violencia nos han mostrado, desde donde se asume la acción política como coacción y dominación.

Es importante para ampliar aún más la comprensión de acción política y tener mayores elementos para analizar lo hallado en los rectores y sus instituciones educativas, definir los conceptos de política y de poder, desde la perspectiva de Arendt. La política está referida a la construcción de ese mundo común entre los hombres, al que me refería previamente, el cual permite la comprensión de la pluralidad y la singularidad, da sentido a la vida humana y abre la posibilidad de transformarlo. Es decir que su intencionalidad es en últimas el desarrollo de la capacidad en cada sujeto, de pensar, querer, discutir y actuar ante y con otros (Zapata, 2006).

Por su parte el poder, es aquello que surge entre los sujetos cuando estos actúan juntos, y cuando esa acción está ligada con el discurso, con la palabra, y ambas se usan para descubrir, crear nuevas realidades, y establecer relaciones, no para destruir (Arendt, 2005). De forma tal

que política y poder cobran sentido en la acción política de los sujetos, en el marco del espacio público y en la pluralidad.

En conclusión, la acción política es ilimitada y no está sesgada al plano individual, pues requiere que haya proximidad entre los sujetos, ya que al actuar con otros se generan infinidad de acciones nuevas, abriendo la posibilidad de construir un mundo común, de tejer relaciones, de trascender lo productivo y de transformarse a sí mismo y a ese mundo construido, desde espacios de libertad. Es una acción con un sentido distinto al trabajo, que se mueve bajo una lógica de medio – fin, y distinto a la labor, que tiene su centro en conservar y favorecer la vida humana (Zapata, 2006).

Al tomar la iniciativa, quien actúa no sólo cambia el mundo puesto que se halla siempre entre otros, comparte con ellos el mundo, sino que se cambia también a sí mismo, al revelar más acerca de lo que antes de actuar sabía de su propia identidad (Arendt, 1995, p.21).

3.3. Prácticas

Por su parte el concepto de práctica asumido desde esta investigación tiene su base en la comprensión del saber práctico – *phrónesis*- que plantea Gadamer y que permite ampliar la discusión que tiende a darse en el campo investigativo entre teoría y práctica. El saber práctico es aquel que orienta las acciones humanas, que permite comprender aquello que los seres humanos hacemos de manera concreta y que está permeado por nuestra historicidad, pero también por un

sentido ético y político. De allí que la práctica pueda ser reconocida desde el planteamiento de Barragán (2015) como “[...] la explicitación de diversos horizontes de sentido en los que el ser humano se juega los universos culturales y sociales en un momento histórico determinado” (p.117). Es decir, la práctica está referida a las acciones concretas que tienen lugar en lo cotidiano, que reflejan la subjetividad y la configuración histórica del sujeto que la realiza, y que superan lo meramente técnico, pues abre la posibilidad para la reflexión y la comprensión de eso que se hace, que determina y afecta la propia vida y la vida de los otros.

Lo que cobra sentido desde Arendt y su sentido de acción política, en tanto las prácticas pueden ser asumidas como las actividades cotidianas que adelanta un sujeto en el espacio público, que le permiten construir un mundo común con otros, pero además participar y actuar en ese mundo común para transformarlo y por ende transformarse a sí mismo. Ya que, si retomamos las raíces de los planteamientos de Arendt, en Heidegger, podemos asumir que la vida cotidiana es el horizonte que nos permite comprender el mundo y a nosotros mismos.

En este sentido las prácticas son aquellas situaciones, experiencias, acciones que tienen lugar en la cotidianidad del sujeto, es decir en la vida misma. Y que rescatan de esa cotidianidad los hechos y situaciones que son (tal como la acción) inesperados e impredecibles, y que denotan el sentido de natalidad, de empezar a transformar el mundo.

De manera particular, teniendo en cuenta que el escenario en el que se desarrolla esta investigación es la escuela, es necesario clarificar el concepto de *práctica educativa*, el cual es asumido para la investigación desde dos perspectivas complementarias entre sí. La primera de

ellas es planteada por Wilfred Carr, quien la comprende como una acción orientada por criterios éticos, que se emprende con la intención de alcanzar fines educativamente adecuados (citado en Barragán, 2015) que tiene un compromiso político, y que es modificada por el profesional de la educación que la lleva a cabo. Profesional que debe ser capaz de interrogar a su propia práctica desde un sentido filosófico y no meramente técnico (Barragán, 2015).

La segunda perspectiva la plantea Stephen Kemmis, para quien la práctica educativa no se reduce al hacer o a la actividad en sí misma, sino a aquella acción que se configura y cobra sentido desde un plano social, histórico y político (citado en Barragán, 2015) es decir, desde la incidencia del contexto en el que se desarrolla, desde las miradas que los sujetos realizan sobre ellas y desde la relación misma que teje con la teoría. De acuerdo con ello es importante tener en cuenta cuatro asuntos centrales que contribuyen a comprender las prácticas, el primero es que las prácticas pueden ser analizadas desde dos miradas, que antes de ser distintas se complementan entre sí, la mirada interna de quien realiza la práctica, y la mirada externa del espectador. El segundo, es que las prácticas tienen lugar en un contexto particular, desde donde se construyen, dinamizan, transforman, legitiman, etc. – *arquitectura de la práctica*⁶-. El tercero es que las prácticas posibilitan generar otras prácticas – *metaprácticas*-, ubicadas todas desde un mismo marco general. Y el cuarto es que esas prácticas y *metaprácticas* que se generan, se conectan e interrelacionan entre sí, afectándose unas a otras- *ecología de las prácticas*-.

Ligado a ello Kemmis propone “cuatro planos de configuración y significación de sentido de la práctica educativa: el de las intenciones profesionales, el social, el histórico y el político”

⁶ La arquitectura de la práctica, las metaprácticas y la ecología de las prácticas son conceptos propuestos por Kemmis y un grupo de discusión de la Universidad Charles Sturt de Australia, para comprender como se constituyen las acciones educativas.

(Barragán, 2015, p.147). Desde los cuales es posible tener una mirada comprensiva y reflexiva de la configuración y características que pueden tener las prácticas educativas, sin perder de vista que la actuación propia del maestro es la que otorga valor a esas características, y que es necesario mantener la perspectiva del saber práctico, para no caer en una lectura instrumental o técnica. Es decir, las características propuestas por Kemmis no son fijas y únicas o condición para que una práctica educativa cobre sentido, sino que se convierten en un lente a través del cual pueden comprenderse dichas prácticas.

El plano de las intenciones profesionales es aquel relacionado con las motivaciones propias del sujeto que adelanta la práctica, que solo son reveladas, tanto intenciones como motivaciones, si quien las realiza las expresa de manera explícita.

El plano social está referido a la interpretación de la práctica que no solo se adelanta desde quien la ejecuta, sino desde otros sujetos, para el caso de los rectores puede hablarse de la comunidad educativa.

El plano histórico contempla dos vertientes importantes que tienen lugar en la práctica, el origen y las tradiciones. El primero tiene que ver con que la práctica está situada en una cadena de acontecimientos en la que intervienen múltiples actores (escuela, sociedad, etc.) no solo quien la realiza; y con ser consciente que en la práctica está presente la historicidad del otro, del estudiante, del maestro, del padre de familia, etc. El segundo se relaciona con las tradiciones educativas desde las que se enmarca la práctica y que influyen en el sujeto que las desarrolla.

Por último, el plano político, permite reconocer aquellas micropolíticas que están presentes en la práctica de forma implícita y que demarcan acciones como la participación, el ejercicio del poder, etc. de igual forma se relaciona con las tensiones culturales, de género, de creencias que

pueden darse dentro de la práctica; y con el cómo las prácticas que se desarrollan contribuyen a la formación ciudadana de quienes la vivencian (Barragán, 2015).

Estos planos permiten además reconocer cuáles son los discursos, los sujetos, las instituciones que están detrás de la práctica o mejor que la configuran y la determinan, además de abrir la posibilidad para reflexionarla y comprenderla, no sólo desde una perspectiva investigativa, sino desde el propio sujeto de la práctica, pues la reflexión ocurre mientras se actúa.

De otro lado es importante tener en cuenta que las prácticas educativas de los profesionales de la educación “[...] no son solo aquellas acciones técnicas que diestramente realizan; tratan de un compromiso con su espacio vital en el que ponen en juego todo su ser y generan la disposición de los estudiantes para trascender aquello presentado” (Barragán, 2015, p.164).

3.4. Sujeto Rector

Siguiendo en la misma línea de Arendt, es importante ahora definir y comprender quién es el sujeto que está detrás de la acción, que la promueve, pero a la vez abre la posibilidad para que otros le otorguemos significado. De manera tal que se abordará en primera instancia la generalidad del concepto de sujeto, posteriormente algunos elementos conceptuales que permiten comprender al rector como un sujeto político, y finalmente las características y asuntos que desde la normatividad definen al sujeto rector.

Con relación al primer elemento, es importante destacar que para Arendt, el sujeto que *dispara* la acción es asumido como un *agente* y un *paciente*, en tanto no solo actúa y discute, sino que asume el significado que otros otorguen a su acción y las consecuencias que de ella puedan derivarse, que en últimas no puede predecir o controlar. Pues al actuar no lo hace solo y aislado, sino, como se ha especificado anteriormente, lo hace en una trama de relaciones, en la que se inserta desde su propia narrativa. En este sentido el sujeto es aquel que a partir del lenguaje, de la palabra, del relato y la narrativa se inserta en esa trama, en ese mundo co-creado por todos, y desde allí construye su identidad, revela quien es realmente, hace uso de su libertad política y promueve la acción.

La incorporación del otro concreto trae a primer plano un sujeto situado, entretejido en una red de narrativas que componen su vida y que dan lugar a intereses privados, afectos, emociones y relaciones personales: a un sujeto encarnado y cuya identidad depende no sólo de sus acciones sino también de las interpretaciones que de las mismas llevan a cabo los que le rodean (Sánchez, 2005, p.229).

Al respecto, desde la perspectiva de Martínez y Cubides (2012) es fundamental reconocer al sujeto como aquel que es producido socialmente, en un tiempo y espacio determinados y en un proyecto de sociedad específico. Como el que se constituye a sí mismo siempre en medio de dos pugnas, lo *instituido*, que corresponde a todos aquellos aparatos y mecanismos de dominación que garantizan el mantenimiento del orden social establecido. Y lo *instituyente*, referido a esa posibilidad y potencia que tiene el sujeto de producir nuevos sentidos, reflexiones y

transformaciones, desde referentes que no están determinados o que no han sido explorados y abordados.

De manera que, el sujeto puede ser reconocido como un modo de ser y estar en el mundo, que se constituye en medio de múltiples acciones, posiciones y perspectivas. Por un lado desde dispositivos y prácticas de sujeción y dominación que imponen ciertas lógicas y dinámicas para determinarlo. Y por otro lado, desde la propia producción subjetiva, y desde la capacidad de expresar, construir resistir, y/o agenciar cambios.

Está inmerso en un campo de fuerzas, en el conjunto de relaciones e interacciones que establece con el entorno, con su sí mismo, con procesos institucionales locales y globales, que lo estructuran permanentemente desde una multiplicidad de vectores de subjetivación: la necesidad, el deseo, las pulsiones, los instintos, el interés, el lenguaje, las leyes, el pensamiento, la voluntad, los sentimientos, los proyectos, entre otros (Martínez y Cubides, 2012, p.75).

De acuerdo con lo anterior, es necesario reconocer la relación entre sujeto y política, en tanto son dos nociones que se determinan entre sí y cuyo vínculo es dinámico y cambiante, pues depende del momento histórico, social, económico y cultural que se esté viviendo. De manera que, si se sigue asumiendo la política desde una mirada reducida y tradicional que la relaciona únicamente con el Estado, el gobierno y/o la formulación de planes y programas; el sujeto será asumido como aquel que está sometido a los dispositivos de dominación establecidos y a las tecnologías normativas que condicionan y fijan su identidad política (Martínez y Cubides, 2012).

Mientras que, si se amplía la noción de política y se comprende como una “multitud de actos de vida que comprometen la totalidad social, el trabajo, la cultura, el Estado, lo público y el pensamiento” (Martínez y Cubides, 2012, p.72) y como una capacidad *instituyente*, el sujeto puede ser asumido como un ser político en sí mismo y como el centro de la acción política, en tanto hay cabida para la producción subjetiva, la construcción colectiva y la expresión de todos los saberes, experiencias y procesos que hacen parte de la vida de un sujeto.

En consonancia con lo planteado, es posible reconocer que para pensar y asumir la política desde otros lugares y referentes que permitan agenciar transformaciones y nuevos significados, se requiere de sujetos con capacidad de acción, reflexión, discurso y creatividad, que puedan cuestionar el orden social establecido y las reglas que les han sido impuestas para generar nuevas comprensiones y estrategias, que les permitan reconocerse a sí mismos, a los otros y a su entorno desde una mirada más colectiva.

De forma tal que, para el caso del sujeto rector, asumiéndolo en su esencia como un maestro, Martínez (2006) propone tres aspectos centrales que permiten reconocer su actuar socio político:

El primero es la historicidad y el reconocimiento de sí, es decir, que el sujeto rector pueda cuestionarse sobre su ser y quehacer, reconocer la posición intelectual y social que le ha sido asignada, y desarrollar su capacidad para aportar en la formación de sujetos autónomos.

Un segundo elemento corresponde a la potenciación de su voluntad de acción social, que implica la claridad que tiene de tomar distancia de lo que le ha sido impuesto, constituyéndose

como un actor social que supera su lugar de sumisión y reproducción, y se proyecta hacia la comunidad a través de proyectos, prácticas y experiencias alternativas.

El tercer y último elemento es la potenciación de la capacidad de acción colectiva, que permite que el sujeto rector se arriesgue a actuar, a acercarse a los otros, conocer, indagar y tener mayor voluntad para intervenir en las decisiones de política educativa desde sus ámbitos de interacción. Así como tener clara la importancia de potenciar desde sus prácticas educativas las subjetividades políticas de los actores de su comunidad.

Finalmente es importante aterrizar, cuál es la mirada, la forma en que se asume y lo que se espera que sea, realice y proyecte un sujeto rector en la dirección de una institución educativa, de acuerdo a la normatividad establecida. Cabe resaltar que desde la perspectiva de Martínez y Cubides (2012) las leyes terminan operando como una tecnología normativa “[...]que convierte la política en una estructura rígida que normaliza, asigna y fija roles y funciones a los agentes sociales y no permite pensar ni hacer nada más allá de ella” (p.71).

También es importante aclarar previamente, que la normatividad colombiana no refiere de manera explícita al rector, sino que lo referencia dentro del rol de directivo docente, el cual incluye a coordinadores y otras autoridades de las instituciones educativas.

De manera general la normatividad define el rol del directivo docente, su propósito, funciones y competencias. Para el caso colombiano este se asume como la máxima autoridad de un

establecimiento educativo, y como el representante legal de la misma ante las autoridades educativas, así como ejecutor de las decisiones del gobierno escolar.

De manera específica, la Ley General de Educación – Ley 115 de 1994- define en su artículo 126, que los directivos docentes son aquellos educadores que asumen funciones de dirección, coordinación, supervisión, inspección o asesoría; y establece de manera puntual, para el caso de las instituciones educativas estatales, quiénes deben ejercer dichos cargos, resaltando que deben ser provistos con docentes escalafonados y de reconocida trayectoria en materia educativa. De igual forma la ley estipula las principales facultades que tiene el directivo, relacionadas con la sanción disciplinaria de docentes de acuerdo con lo establecido por el estatuto docente y la misma ley; el encargo de funciones de docentes o coordinadores a personal calificado de acuerdo con las necesidades de la institución educativa; y la imposición de sanciones o el otorgamiento de distinciones a estudiantes (Ministerio de Educación, MEN, 1994, pp.26-27).

Por su parte el Estatuto de profesionalización docente – Decreto 1278 de 2002- profundiza en las definiciones anteriores, especificando que el directivo docente es el encargado de dinamizar los distintos ámbitos de la gestión escolar, y tiene responsabilidad directa en el manejo de los estamentos de la comunidad educativa, particularmente docentes, coordinadores, administrativos y estudiantes (MEN, 2002, p.2). Cabe aclarar que actualmente en Colombia, se cuenta con dos estatutos docentes:

[...] el Decreto 2277 de 1979 que rige para los docentes vinculados al servicio educativo antes del año 2002 y el Decreto 1278 de 2002 para los docentes

vinculados después del año 2002. Los rectores son considerados como directivos docentes y se rigen por el Estatuto que les corresponda de acuerdo con su fecha de vinculación (Fundación Empresarios por la Educación, FEEXE, 2018, p.2)

Más recientemente, la resolución 15683 del 01 de agosto de 2016, establece el Manual de funciones, requisitos y competencias para directivos docentes y docentes, tomando como base las competencias laborales, para definir el desempeño de estos dos actores en la institución educativa, a partir de dos perspectivas: las competencias funcionales y las competencias comportamentales. Las primeras están referidas a “lo que debe estar en capacidad de hacer el empleado para ejercer un cargo, y corresponde al desempeño de las responsabilidades específicas” (MEN, 2016, p.7). Para el caso de los directivos docentes, este tipo de competencias están relacionadas con la dirección y organización del funcionamiento de las instituciones educativas. Las segundas tienen que ver con las habilidades, aptitudes, responsabilidades y motivaciones alrededor del cargo.

Este manual establece además, el propósito central del directivo docente, enmarcado en el desempeño de “actividades de dirección, planeación, coordinación, administración, orientación y programación en las instituciones educativas para liderar la formulación y el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional - PEI” (MEN, 2016, p.12). De igual forma contempla dos tipos de funciones, unas centrales o generales y unas específicas. Ambas están enmarcadas en la orientación de los procesos educativos que tienen lugar en la institución, la ejecución del PEI, los procesos de mejoramiento continuo, las interacciones y comunicaciones entre los estamentos de la comunidad educativa, el manejo de los recursos, el seguimiento al cumplimiento de las

funciones docentes, así como la promoción del trabajo articulado con las autoridades educativas, la comunidad local y demás organizaciones que contribuyan en dichos procesos.

De manera más puntual, las funciones específicas están organizadas a partir de competencias y enmarcadas en cuatro áreas de gestión: directiva, académica, administrativa – financiera y comunitaria (MEN, 2016, pp.13-17).

Gestión directiva. En esta área se encuentran competencias de planeación y organización, cultura institucional, gestión estratégica, clima escolar y relaciones con el entorno; y funciones relacionadas con la toma de decisiones, el cumplimiento de los objetivos institucionales, el desarrollo de estrategias de trabajo articulado, la promoción de un clima armónico y el desarrollo de alianzas con otras instituciones.

Gestión académica. Contempla competencias como el diseño pedagógico, el seguimiento académico, las prácticas pedagógicas y la gestión de aula. Y funciones orientadas a acciones de seguimiento, orientación y promoción de referentes técnicos, estrategias pedagógicas y planes de mejoramiento en relación con los procesos académicos que tienen lugar en la institución educativa.

Gestión administrativa – financiera. Se ubican allí competencias de apoyo a la gestión académica, administración de la planta física y los recursos, gestión del talento humano, administración de servicios complementarios y apoyo financiero y contable. Y funciones coherentes con la ordenación del gasto, el manejo adecuado de los recursos y el desarrollo de acciones de monitoreo y seguimiento del presupuesto asignado.

Gestión comunitaria. En esta área se ubican competencias de participación y convivencia, proyección a la comunidad y prevención de riesgos; las funciones allí ubicadas están relacionadas con el establecimiento de estrategias y canales de comunicación e interacción con las familias, así como el diseño e implementación de acciones para mitigar posibles riesgos que puedan afectar el funcionamiento de la institución educativa.

A partir del recuento de las principales normas que definen las obligaciones y responsabilidades del directivo docente, es posible reconocer un marco de acción legal en el que el directivo adelanta el ejercicio de su rol. Es interesante encontrar, que estas tres normas tienen coherencia entre sí, apuntando hacia los mismos ejes de trabajo: planeación, dirección, coordinación, orientación y seguimiento de todos los procesos que tienen lugar en un establecimiento educativo; de forma tal que las funciones que determinan tienen total correspondencia con los ejes de trabajo, las áreas de gestión escolar y la concepción del directivo docente como actor principal encargado de dinamizar dichos procesos.

4. Marco Metodológico

En correspondencia con la pregunta y objetivos de investigación formulados, el presente proyecto es de carácter cualitativo, y se enmarca en el paradigma histórico – hermenéutico, en tanto tal como lo establece Habermas (1982) tiene como marco general el interés práctico, que “[...] busca comprender más profundamente las situaciones para orientar la práctica social, la práctica personal, la práctica del grupo o de la clase dentro del proceso histórico” (citado en Vasco, 1990, p.13). Es decir, desde esta perspectiva es posible interpretar una situación o hecho desde una mirada global, comprenderlo y reconocer el sentido que tiene para el grupo social que se encuentra comprometido en este; así como reconocer el papel que juegan en esa situación o hecho a investigar, las interacciones sociales, la comunicación y el lenguaje.

Y es que el centro de este paradigma está ubicado en la comprensión, que implica leer a los otros; los otros contextos, sujetos, saberes, desde la cotidianidad misma, desde la mirada que hacen sobre sí mismos, y entonces poder traducir aquello que comprendemos, para ampliar nuestro marco de interacción y ayudar a otros a ampliarlo. Comprender no es buscar verdades universales, es reconocer al sujeto en un tiempo y espacios determinados, es hacer explícita la comprensión que tenemos y que construimos cotidianamente del mundo en el que vivimos. Como define Heidegger, “la comprensión es un conocimiento que surge de la racionalidad práctica que se da en la vida cotidiana” (citado en González, 2015, p.371)

La hermenéutica es entonces, posibilidad para escuchar a otros, a quienes narran sus historias a través de las múltiples manifestaciones humanas, permitiendo que se interpele nuestra

comprensión del mundo y se resignifique la manera en la que nos asumimos dentro de él (Barragán, 2015). Esto entendiendo que el ser humano es en sí mismo lenguaje e historia, y que es en la relación con los otros en donde se puede ser consciente de las propias limitaciones, reconocer otras visiones de mundo, intercambiar experiencias lingüísticas, reconocer la tradición y ser capaz de cuestionarla, interrogarla y no darla por sentada, así como construir conciencia histórica colectiva.

De acuerdo con ello, la hermenéutica para este proyecto de investigación es además del paradigma que la orienta, un sustento conceptual y teórico, en tanto posibilita, por un lado, comprender al sujeto de una manera más amplia, desde su ser, su existir y su lugar en el mundo, y por otro lado, encontrar coherencia con la categoría de acción política, columna vertebral del proyecto. Esto en tanto ambas miradas (hermenéutica y acción) parten de entender que la fundamentación del ser humano está dada desde la relación con el otro, y reconocen además al lenguaje y al discurso como elementos centrales en ese ejercicio de fundamentación, pues le permiten conectarse e intercambiar experiencias y saberes, así como reconocer las múltiples cosmovisiones y perspectivas que hay sobre el mundo, y dialogar con ellas.

Ubicarse además desde esta mirada de la hermenéutica como comprensión, interpretación y encuentro, permite reconocer cómo se configura la acción política de un rector, vista desde su cotidianidad, desde la mirada y las comprensiones de quienes lo acompañan en esa acción (comunidad educativa) e interpretar, traducir desde mi perspectiva como investigadora, esas comprensiones.

Vale la pena traer aquí el concepto de comprender que propone Hannah Arendt, en tanto refuerza el porqué de la hermenéutica en este proyecto investigativo, pero además conecta el sentido del enfoque y método narrativos, definidos para este:

En el comprender tiene lugar la reconciliación con el mundo, que precede a toda acción y la posibilita [...] me reconcilio con la realidad como tal y desde ahora pertenezco a esta realidad como actor [...] comprender es la forma específicamente política de pensamiento (citada en González, 2006, p.374).

De manera que, la investigación hermenéutica permite por un lado, dar sentido y comprender la experiencia vivida y narrada y por otro lado, conectada con un enfoque narrativo, comprender la complejidad y el significado de los asuntos humanos que tienen relación con la emoción, el deseo, el propósito, los conflictos y dilemas y que no pueden ser expresados en proposiciones abstractas o en enunciados científicos.

Con relación al enfoque y la metodología de la investigación, estos se ubican dentro del marco narrativo, en tanto lo biográfico en el campo educativo permite, tal como lo plantea Arfuch (2016) “[...] historizar y analizar las prácticas, dar cuenta de lógicas institucionales y dirimir conflictos de interpretación (p.240). De forma tal, que la investigación con carácter narrativo toma como eje central de su análisis a la experiencia, permitiendo comprender e interpretar las relaciones entre los sujetos, los sentidos que otorgan a las vivencias que tienen, y la integración de diversos puntos de vista, así como de las diferentes dimensiones del sujeto, no solo en torno a los saberes, sino a sus emociones y experiencias afectivas.

En este sentido es importante resaltar que la narrativa no se considera únicamente como una metodología, sino que es en sí misma una oportunidad para construir realidad desde la propia experiencia del sujeto que es investigado y de quien investiga. Pues desde este enfoque, la mirada del investigador y su subjetividad cobran sentido y se convierten en partes importantes de la investigación, ya que permiten comprender la realidad que se está estudiando:

El sentido de una acción, lo que la hace inteligible, sólo podrá venir dado por la explicación narrativa del agente sobre las intenciones, motivos y propósitos que tiene para él a corto plazo, y más ampliamente, en el horizonte de su vida.

(Bolívar, 2002, p.6)

Cabe resaltar que en educación existen dos tipos de investigación narrativa: la primera está enfocada desde una mirada paradigmática de los datos, en donde el análisis de los mismos se adelanta a partir de la búsqueda de temas comunes o agrupaciones conceptuales, teniendo como base las categorías deductivas definidas por el investigador. La segunda, está referida al análisis narrativo como tal, en donde se mantiene la singularidad de los datos y de los sujetos investigados, y se genera como resultado un relato narrativo que les otorga significado. Es decir, no busca elementos comunes en estos, ni aspira a determinar generalizaciones.

Para el caso particular de esta investigación, y siguiendo la propuesta de autores como Bolívar (2002) que plantean que el análisis debe “[...] lograr un equilibrio entre una interpretación que no se limite, desde dentro, a los discursos de los entrevistados, ni tampoco una interpretación, desde fuera, que prescinda de los matices y modulaciones del discurso narrado” (p.16). Se

propendió por que los relatos y las narraciones compartidas por los entrevistados, fueran relevantes en torno a los objetivos de la investigación, teniendo como base las cuatro categorías definidas previamente: acción política, discurso, sujeto rector y prácticas. Además, se buscó mantener en algunas de estas comprensiones y análisis, los significados, sentidos, emociones y perspectivas que los sujetos imprimen a sus narrativas.

Esto en tanto la intención de la investigadora ha sido desde el inicio, indagar desde la voz del propio rector y de los actores de la comunidad educativa que lo rodean, cuáles son esas prácticas, discursos, acciones cotidianas que configuran su acción política y que le permiten reconocerse como sujeto político. Comprendiendo que cada quien habla desde su experiencia, desde las relaciones e interacciones que ha tejido, desde sus comprensiones y su lugar en el mundo, pero también desde lo que espera ocurra en ese sujeto rector, que orienta y direcciona a la escuela, y por ende influye en esa mirada de cada actor. Es decir, que en la conversación, en el relatar ya sea desde la propia perspectiva o desde la mirada de otros se construye socialmente la realidad, y de paso se asume una postura frente a esta. Al respecto vale la pena resaltar que Arendt:

[...] buscó la comprensión de los grandes fenómenos políticos a partir de la experiencia de personas concretas, para encontrar en dichas narrativas, las prácticas de una acción política renovada, que además sirvieran de ejemplo para comprender que sucedió y de qué manera los sujetos introducen cosas nuevas en el mundo (González, 2015, p.377).

Diseño de la investigación

La investigación hermenéutica – narrativa, se adelantó desde tres fases: producción de los datos, disposición de los datos y análisis e interpretación, cada una de ellas con sus respectivos procesos y acciones. Para darle lugar a cada una y relatar de manera puntual cómo fueron desarrolladas, parto en primera medida por presentar las características centrales de la población que fue sujeto de esta investigación, y de la muestra que a conveniencia se definió para la aplicación de los instrumentos de recolección de información.

La población sujeto de este proyecto investigativo corresponde a dos instituciones educativas de carácter oficial, ubicadas en el Distrito Capital, que presentan características, situaciones y comunidades educativas distintas, y por ende pueden llegar a definir acciones y desafíos diferentes para los rectores que allí se ubican.

La primera es la Institución Educativa Francisco de Miranda, ubicada en la localidad de Kennedy, barrio Timiza, en donde la mayoría de la población se ubica en un estrato 3. Esta institución cuenta únicamente con una sede, dos jornadas de atención a estudiantes (mañana y tarde) y ciclos de preescolar, básica primaria, secundaria y media. La comunidad educativa está conformada por el rector, cuatro coordinadores distribuidos en las dos jornadas, 56 docentes de todos los ciclos y aproximadamente 1.500 estudiantes.

La segunda es la Institución Educativa Paraíso Mirador, que está ubicada en la localidad de Ciudad Bolívar, Barrio Paraíso Quiba, donde la población se ubica en su mayoría en un estrato 1

y algunas familias se encuentran en condición de pobreza extrema. Cuenta con cuatro sedes y tres jornadas (mañana, tarde y fin de semana) así como con los ciclos de preescolar, básica primaria, secundaria y media. Su comunidad educativa está conformada por el rector, cinco coordinadores distribuidos en las tres jornadas, 81 docentes de todos los ciclos y 2.350 estudiantes aproximadamente.

De la población especificada anteriormente, se definió una muestra de la comunidad educativa de cada institución educativa, teniendo en cuenta cuatro criterios generales:

- El rector debía llevar más de un año en el cargo
- Los coordinadores debían ubicarse en las diferentes jornadas y llevar al menos más de 6 meses en el cargo.
- Los docentes debían ser representativos de las diferentes jornadas y sedes, y en lo posible conocer la gestión desarrollada por el rector.
- Los estudiantes debían pertenecer al consejo estudiantil o ser parte de un grupo que tuviera relación directa con el rector y conociera su gestión.

Cabe resaltar que además de los criterios establecidos, estas dos instituciones fueron definidas para la investigación, a partir de un trabajo previo que la investigadora desarrolló con los rectores a través del programa Rectores Líderes Transformadores de la Fundación Empresarios por la Educación, en donde tuvo la oportunidad de conocer in situ, la experiencia que desarrollaban en sus colegios con sus comunidades educativas. Experiencia que para el caso del rector de la institución educativa Francisco de Miranda, estaba enmarcada desde su participación como

directivo de un gremio sindical, y para el caso del rector del colegio Paraíso Mirador, contemplaba el desarrollo de un liderazgo comunitario, en donde la población perteneciente al contexto inmediato de la institución tenía un lugar importante en la puesta en marcha de los procesos institucionales.

Ello sumado a que existía una relación de confianza y cercanía, que posibilitaba ingresar a las instituciones e indagar de manera abierta con ellos y con sus comunidades educativas alrededor de la acción política, sus prácticas, discursos y comprensiones.

Primera fase: producción de datos

De acuerdo con el enfoque y la metodología narrativas, esta fase corresponde con la construcción, recuperación o recolección de los relatos de los diferentes sujetos de la investigación, desde los cuales se desea leer, interpretar y analizar la realidad definida en la pregunta y objetivos investigativos; en este caso la acción política del sujeto rector. Para ello se definieron dos técnicas de recolección de información: entrevista semiestructurada y grupo focal.

Las entrevistas fueron realizadas a los rectores, coordinadores y docentes, indagando alrededor de sus comprensiones sobre la acción política, las prácticas y discursos que atraviesan la gestión del rector y la relación que construyen con la comunidad educativa. De manera que la información recolectada brindara elementos suficientes para documentar y analizar cada categoría definida previamente, así como dar respuesta a cada uno de los objetivos definidos para la investigación.

En cuanto al grupo focal, este fue realizado con estudiantes y se compartieron las mismas preguntas que para los actores anteriores.

Es importante resaltar, que los instrumentos referenciados fueron validados en una aplicación piloto con los actores de la institución educativa Francisco de Miranda, y retroalimentados por una docente de la facultad de educación de la Pontificia Universidad Javeriana experta en política pública educativa. Con estas dos revisiones fue posible establecer que las preguntas formuladas inicialmente eran muy generales, indagaban sobre múltiples temas en forma desordenada, e incluso contenían temáticas que no tenían una relación clara con el objetivo central de la investigación. Por lo que fue necesario ajustarlas, puntualizarlas y organizarlas de manera tal que se relacionaran entre sí, y fueran indagando de lo general a lo particular. Gracias a esta revisión también se definió realizar las mismas preguntas para todos los actores, de forma tal que al momento de presentar los hallazgos se pudieran establecer y analizar relaciones entre las respuestas.

El ajuste y reconstrucción de las preguntas tanto de la entrevista como del grupo focal, se realizó a partir de un instrumento de correspondencia construido por la docente Mirna Jirón⁷, en donde cada pregunta se define de acuerdo a su relación con el planteamiento del problema, y con los objetivos y categorías definidas para la investigación, de manera tal que la información que pudiera recolectarse a partir de cada pregunta tuviera coherencia con los elementos centrales de la investigación.

⁷ Docente facultad de educación, Pontificia Universidad Javeriana – Bogotá.

Las preguntas específicas, su organización de acuerdo a los objetivos, categorías y actores se encuentran en las tablas N°1 y 2, anexas a este documento.

Por otro lado, la aplicación de ambos instrumentos se adelantó en un ambiente de tranquilidad, confianza y cercanía, lo que permitió que actores como coordinadores y docentes, en el caso de las entrevistas, hablaran abiertamente de sus percepciones, inconformidades y perspectivas respecto del rector y el ejercicio de su rol, visto desde las prácticas y discursos. Y que los estudiantes, en el grupo focal, se expresaran de manera abierta sobre los temas indagados reconociendo en ocasiones que tenían poca información al respecto, o que sus miradas estaban sustentadas en lo que podían conocer desde su relación con docentes, coordinadores y el rector.

De otra parte, las conversaciones sostenidas con los rectores no se limitaron a dar respuesta a las preguntas formuladas, sino que les permitieron compartir las experiencias, emociones y situaciones que viven a diario, así como aquello que los confronta permanentemente sobre su rol, y sobre el impacto que tienen sobre la comunidad educativa.

Segunda fase: disposición de los datos

La segunda fase se adelantó desde dos momentos, el primero fue la reducción de los datos, en donde toda la información recolectada a través de las dos técnicas, se organizó en transcripciones que retrataban fielmente lo planteado por cada uno de los actores en las dos instituciones, para luego codificarla por unidades temáticas, inicialmente desde la definición de códigos

descriptivos y posteriormente de códigos más analíticos; en total surgieron 38 códigos de los cuales 28 provienen de los datos recolectados y 10 de la investigación.

Es importante resaltar en este punto, que el ejercicio de codificación fue uno de los momentos de la investigación que requirió más tiempo y mayor detalle en su desarrollo. Pues implicó en primer lugar, realizar una lectura detenida de las transcripciones de cada una de las entrevistas, para ir definiendo códigos descriptivos que fueran agrupando los datos allí contenidos.

Posteriormente organizar dichos códigos en una matriz general a través del cual se empezaron a identificar códigos más amplios que podían contener a otros, relaciones entre ellos y algunos que aunque se enunciaban de manera distinta, agrupaban la misma información, etc. Con esta primera matriz se reorganizaron y reagruparon los códigos y se definió un árbol más estructurado, para posteriormente pilotear los códigos reorganizados leyendo de manera general las transcripciones e identificando si la información podía ser codificada en ellos, o si era necesario incluir nuevos códigos; con esta revisión general se incluyeron dos códigos y más y entonces se procedió a codificar las transcripciones una a una en el árbol de códigos final.

Con la codificación realizada, se da entonces el segundo momento, en el cual se organizaron y presentaron los resultados encontrados para cada categoría tal como surgieron de los datos, reconociendo además aquellos que no estaban contemplados previamente, como es el caso de las comprensiones de política y acción política que tienen los actores consultados. De manera interesante en esta disposición de los hallazgos se encontró por ejemplo, que las categorías estaban alimentadas de varias subcategorías que la investigadora no había contemplado desde el principio y que existía una fuerte relación entre ellas que cobraba sentido con los sustentos

conceptuales que se habían definido para la investigación. Dado que los hallazgos tenían un amplio cúmulo de información, y que desde el inicio del proceso se definieron dos instituciones educativas con características sociales y culturales distintas, se definió presentarlos de manera diferenciada.

Tercera fase: análisis e interpretación

De acuerdo con lo anterior, en la última fase se adelantó un proceso de análisis intra categorial entre los resultados encontrados y los planteamientos teóricos y conceptuales. Teniendo en cuenta las varias subcategorías encontradas, los elementos que concordaban entre los diferentes actores y entre las instituciones, así como destacando la información que planteaba otras perspectivas, o que enunciaba diferencias importantes respecto a lo planteado por el rector, los docentes y demás entrevistados. De igual forma se realizó un análisis inter categorial, que permitió identificar discusiones importantes en torno a los objetivos planteados, y vislumbrar otras situaciones que complementaron y nutrieron la mirada inicial que se planteó la investigación en torno a la configuración de la acción política del rector. Por ejemplo, cómo las comprensiones de política y acción política terminan por incidir en las prácticas y discursos que se tejen en la institución educativa, y definiendo en buena parte la acción política del rector.

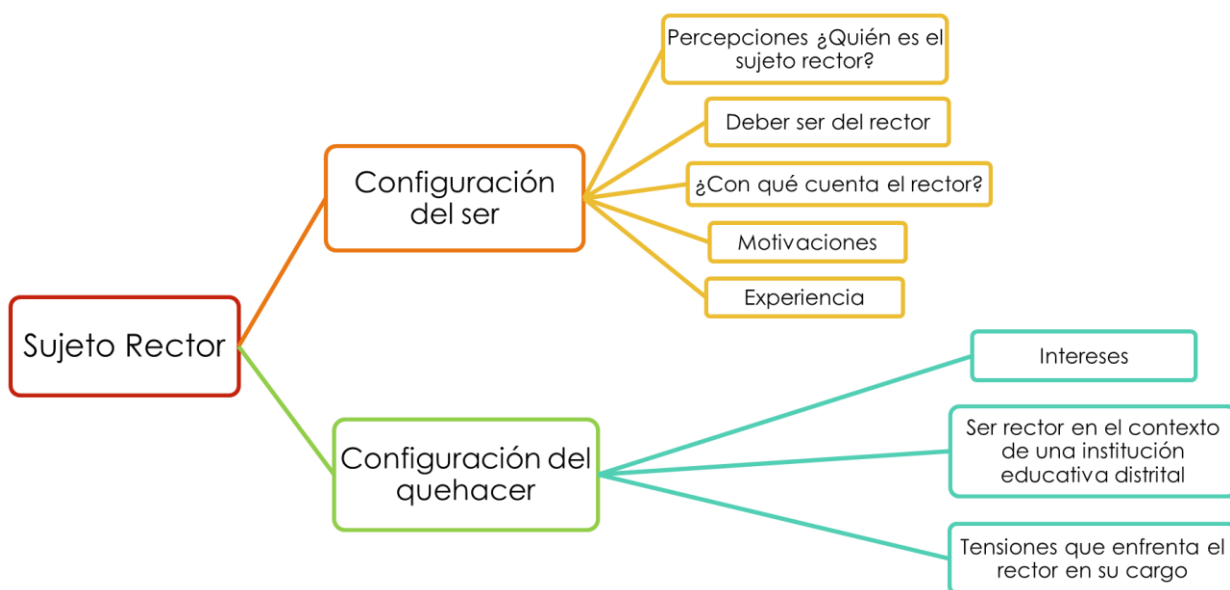
Producto de estos dos análisis se definieron una serie de conclusiones, que recogen los asuntos centrales que surgieron en torno a cada categoría definida, en relación con los objetivos de la investigación y en general con el proceso desarrollado. De igual forma presentan algunas

recomendaciones respecto a temas o asuntos que puedan profundizarse en futuras investigaciones.

5. La acción política del rector desde la configuración del sujeto, las prácticas y el discurso

En este apartado se presentan los resultados generales obtenidos a partir de las entrevistas y grupos focales realizados, y el análisis de los mismos a la luz de las categorías teóricas definidas previamente por la investigadora. Dado que las características generales de cada institución educativa definida para la investigación son distintas, los resultados serán presentados de manera diferenciada. Cabe resaltar que todo está fundamentado en las percepciones de los diferentes actores de las comunidades educativas que fueron consultados.

5.1. La configuración del sujeto rector en una institución educativa distrital: desde el ser y el quehacer.



Institución educativa 1: Francisco de Miranda

A partir de los datos recolectados fue posible establecer que tanto los rectores como los demás actores de la comunidad educativa consultados, leen al sujeto rector, desde dos perspectivas distintas y complementarias entre sí: el ser y el quehacer. De manera tal que en ocasiones se refieren a aquello que constituye al rector como sujeto, que lo define, y tiene una incidencia importante en su subjetividad; y en otros momentos se enfocan en su papel, en el rol que cumple y en las acciones que adelanta. Para las dos perspectivas es posible encontrar elementos que inciden en esa constitución del sujeto rector, los cuales se hace necesario tener en cuenta para comprender cómo se configura su acción política.

La configuración del ser

La configuración del ser rector puede reconocerse de acuerdo a los datos arrojados desde tres criterios: en primera medida desde las percepciones que tienen algunos actores frente a quién es el sujeto rector. En segundo lugar, desde las características y habilidades que él mismo rector y la comunidad educativa reconocen “debe tener” o tiene para el ejercicio de la rectoría. Así como las motivaciones que llevaron al rector a asumir el cargo y que lo mantienen allí. Y por último, la experiencia que ha ganado en el campo de la rectoría y que incide de manera importante en la forma en que se concibe y actúa.

Respecto a las percepciones que la comunidad educativa del colegio Francisco de Miranda comparte en torno a quién es el sujeto rector, es importante destacar que los actores que lo

enuncian lo reconocen como un sujeto que es orientado y que se debe a la política pública. Una estudiante, por ejemplo, destaca que el rector es quien se encarga de hacer cumplir las normas dentro del colegio, aunque debe seguir las reglas que la secretaría de educación le define y obedecer a quienes tienen cargos más altos que el suyo; es decir que no toma decisiones de manera autónoma.

Por su parte, el rector reconoce a la figura como un sujeto político con derechos y deberes, que lidera los procesos de su comunidad y direcciona una iniciativa educativa desde donde “[...] tiene la posibilidad de llevar a cabo [l]as propuestas que hace la administración, pero también contrastar y encontrar incoherencias [entre] [esa] propuesta y las posibilidades que brinda la comunidad” (Rector 1, entrevista semiestructurada). Es decir, se convierte en una especie de interlocutor entre la administración de turno, su propia propuesta de colegio y la comunidad.

En consonancia con este planteamiento, uno de los coordinadores considera que la condición de pedagogo del rector, le permite asumirse a sí mismo como un sujeto político, liderar procesos en la comunidad, y apoyarse en la política pública para fortalecerse y para gestar procesos en la institución educativa.

[...] la figura del rector si está llamada a constituirse como una subjetividad política, [...] tiene que asumir una posición frente a una realidad que le está marcando, condicionando, en el sentido de generar condiciones para bien o para mal, para ampliar o para limitar, y él debe posicionarse allí, debe apropiarse de ese lugar y realizarlo y actuar (Coordinador 1, entrevista semiestructurada).

De otro lado, el rector también destaca que es el propio sujeto que asume la rectoría quien oferta el tipo de colegio que tiene a los demás actores de la comunidad e incluso los que están fuera de ella, a través de la forma en que lidera la institución, su apuesta educativa, su discurso y la imagen que inspira. Además, es quien puede generar en conjunto con su equipo directivo, espacios de transformación cultural en la escuela, a partir por ejemplo, de contrastar a los docentes alrededor de sus prácticas pedagógicas, a los padres de familia en su acompañamiento al proceso educativo de sus hijos, o a partir incluso de las tareas administrativas que realiza; contrastaciones que permiten que “[...] tengamos más avances, [...] que tengamos una mejor visión de cómo se debe estructurar la escuela” (Rector 1, entrevista semiestructurada).

El “deber ser” del rector

Relacionado con esa comprensión del sujeto rector, es interesante reconocer las miradas que la comunidad educativa tiene en torno a las características, habilidades, acciones, tareas que esperarían desde su perspectiva un rector “debería” tener y/o adelantar para ejercer la dirección de una institución educativa. Cabe resaltar que para algunos de estos actores ha sido difícil relacionar directamente los aspectos enunciados con la realidad del rector del colegio, y aunque vislumbran en él algunos de ellos, consideran siempre que podría tener más o que podría fortalecerlos.

Desde esa perspectiva del “deber ser” es posible reconocer que los coordinadores identifican como una característica central de un rector el saber pedagógico, entendiéndolo como aquel

conocimiento que genera a partir de sus relaciones, transformaciones, etc. y que le permiten mantenerse conectado con su ser maestro. Ello ligado a que sea capaz de mostrarse vulnerable ante los demás y reconocer la vulnerabilidad de los otros, aprovechando esa comprensión para crecer juntos como comunidad. De otro lado, resaltan la fuerza de voluntad como una característica que debe permanecer en los ejercicios de gestión del rector, para que no caiga en prácticas de instrumentalización de los sujetos, de manera que pueda encontrar lo mejor de cada situación que se le presente, sin perder de vista la subjetividad del otro. Así mismo, destacan la importancia de que el rector busque la coherencia entre el discurso y la práctica, como una acción permanente en sus interacciones y relaciones, sin dejar de reconocer lo complejo y difícil que puede ser conseguirla.

Por su parte, los docentes coinciden en que un aspecto central que debe hacer un rector es generar consenso y propiciar una toma de decisiones conjunta con la comunidad educativa, ya sea para reconocer cuando sus propuestas no contribuyen al bienestar común; para trabajar en equipo con y por los diferentes actores de esa comunidad, alineándolos hacia una educación de calidad, y hacia lo propuesto en el proyecto educativo institucional; y/o para que todos tengan clara cuál es la meta, el propósito o la mirada institucional que tiene y avancen hacia una visión compartida.

[...] un rector debe tener como esa capacidad mental para superar muchas dificultades, [...] pues no es tener a todo el mundo contento, sino para que todos entre, digamos un consenso se haga, digamos a bien común, unas decisiones tomadas pero en conjunto [...]

Yo creo que todos los rectores deben tener liderazgo, pero deben tener más que todo flexibilidad, porque si un rector es lo que él diga o lo que el proponga y a veces no va como en bien de todos, resulta que se vuelve autoritario, entonces ahí es donde empiezan a haber los choques (Docente 3, entrevista semiestructurada).

En una mirada relacionada y coherente, los estudiantes consideran que cualquier persona que decida ser rector necesita liderazgo y trabajo en equipo principalmente con los docentes, pues han evidenciado en algunos momentos que se presentan tensiones entre ellos y el rector. También consideran que requiere capacidad de escucha y una comunicación asertiva, que le permita expresar sus opiniones de manera clara, y recibir adecuadamente las observaciones que otros puedan hacerle; así como capacidad de convencimiento, para poder incidir en las demás personas de la comunidad, llegar a acuerdos con ellos y lograr que se agrupen hacia un mismo fin.

De igual forma, consideran que el rector es quien coloca orden en el colegio y quien debe solucionar en primera instancia las dificultades que puedan presentarse. Además, es el encargado de velar por la integridad de los estudiantes y de la institución educativa, cuidando sus recursos y preocupándose por que esta sea reconocida a nivel distrital. Finalmente, plantean la importancia de que el rector construya relaciones más cercanas con los estudiantes, brindándoles oportunidades para aportar y validando sus propuestas:

[...] mucho de interactuar más el rector con los estudiantes, más si una relación así, no tanto de rector – profesores y profesores – estudiantes, sino rector y

estudiantes de una vez. Y pienso yo también que dar las oportunidades a chicos que de pronto tienen buenas propuestas, para que él también tenga un apoyo y no tenga toda la carga (Estudiante 2, Grupo focal).

Por su parte y en conexión con lo planteado tanto por docentes como por estudiantes, el propio rector considera que desde su cargo es necesario vincular a la comunidad educativa en escenarios de discusión y contextualización de la política pública, de forma que puedan tener una mirada más amplia del contexto educativo. Así mismo considera que quien asume una rectoría escolar, debe partir de reconocer lo que ya se ha construido y logrado en la institución educativa, para empezar a construir desde allí. Además de ser consciente del momento en que ya se ha cumplido su proceso y se hace necesario que llegue otra persona a liderar la institución, desarrollando nuevas y diferentes acciones.

¿Con qué cuenta el rector de la institución?

En cuanto a las características con las que cuenta el rector de la institución, uno de los coordinadores reconoció habilidades puntuales que ha visto en él durante el ejercicio de la rectoría. Enmarcadas en una actitud de comunicación abierta, honesta y oportuna que tiene con todos los estamentos de la IED, lo que le permite transmitir información de manera clara y sin sesgos. Un conocimiento profundo de la norma, que le permite saber que decisiones puede negociar y cuáles debe tomar directamente, a pesar de que la comunidad no esté de acuerdo. Un esfuerzo permanente para encarar las tensiones que surgen en el cargo a diario, tratando de mantener el equilibrio entre los múltiples intereses que existen sobre la institución y cuidando su

lugar como funcionario público. Y una habilidad para escuchar, y apoyarse en quienes pueden brindarle información y lucidez para tomar decisiones argumentadas.

Afortunadamente nuestro rector es muy claro, tiene mucha claridad, y tiene a mi manera de ver una virtud interesante, escucha y valora, selecciona bien sus fuentes, se apoya muy bien en la gente que le puede brindar información, lucidez para una toma de decisiones, yo pienso que es una virtud interesante que tiene y que debe ser propia de cada directivo, escuchar mucho, apoyarse en lo que es y cuando hay que tomar decisiones, tomarlas (Coordinador 2, Colegio Francisco de Miranda IED).

Por su parte, algunos docentes valoran en el rector su capacidad de escucha, así como su interés por conocer y atender las problemáticas de los estudiantes, reconociéndolo como una persona asertiva, que está siempre presta a escuchar, a gestionar lo que requiera la institución y a buscar soluciones cuando se requiera.

[...] trata siempre como de ser muy imparcial en sus cosas, yo lo veo que siempre es como muy imparcial, siempre busca como el beneficio, así como de la comunidad, antes que de una sola persona, eso es lo que yo percibo (Docente de media, entrevista semiestructurada).

Motivaciones y experiencia

Con respecto a las motivaciones que se relacionan con la decisión del rector por asumir el cargo en ese colegio y contexto en particular, es importante destacar para el caso de la IED Francisco de Miranda, que estas solo son reconocidas y enunciadas por el rector. Los demás actores parecen no conocerlas o tenerlas presentes en relación con el ejercicio de la rectoría.

Se evidencia entonces que la motivación central del rector se enmarca en las acciones que pueden desarrollarse con los estudiantes, ya que tienen una preocupación importante por aprender y mejorar su calidad de vida, y porque tanto ellos como los demás actores de la comunidad educativa, no generan mayor interferencia con el desarrollo y propuesta de proyectos, lo que le permite movilizarlos y llevarlos a cabo.

Sumado a ello, puede encontrarse que la rectoría fue una decisión consciente y clara del rector, motivada por el apoyo a los proyectos pedagógicos, y reafirmada en el momento en que los proyectos a los que les ha apostado se han logrado realizar, visualizar y ser reconocidos en otros espacios académicos y educativos.

Con relación a la experiencia, cabe señalar que hay un recorrido sindical importante del rector desde su lugar de directivo, el cual le ha permitido equilibrar algunas de las tensiones que se generan con los docentes frente a las decisiones, el desarrollo de procesos institucionales y en general su ejercicio como rector. De igual forma, poder ejercer una rectoría más informada, oportuna y consciente de las decisiones externas a la institución que afectan el ejercicio

educativo, y de los temas en los que en su abordaje debe tener mayor precaución y sensibilidad, para evitar dificultades y conflictos que resultan desgastantes para él y para la comunidad.

La configuración del quehacer

Ligado al ser del rector, se encuentran en la información recolectada, hallazgos interesantes en torno a los elementos que podrían configurar su quehacer, los cuales pueden estructurarse en primera medida, desde los intereses particulares que tiene el rector en relación con la institución educativa y con el ejercicio de su propia rectoría; en segundo lugar, desde las percepciones que tiene la comunidad con relación al papel del rector en el contexto de una institución educativa de carácter distrital (oficial, pública), diferenciándola además de una institución privada. Y por último, desde las tensiones propias del cargo que enfrenta el rector en su cotidianidad.

En relación con los intereses, los docentes reconocen a partir de sus interacciones, conversaciones y de las intervenciones que el rector realiza en los diferentes eventos y espacios escolares, que están relacionados con cuatro temas centrales: por un lado, el fortalecimiento de los procesos académicos, del PEI y del énfasis del colegio a partir del posicionamiento de la investigación y del desarrollo de prácticas investigativas por parte de los estudiantes. En segundo lugar, con el mantenimiento y la mejora de la planta física de la institución, que se traduce en posibilidades de ampliar cobertura y de brindar más y mejores espacios a la comunidad. El tercero, se relaciona con la identidad de la comunidad educativa y la definición de un horizonte institucional, que posibilite que todos los actores hablen un mismo lenguaje institucional. Y por último, lograr un clima laboral favorable que impacte positivamente a la comunidad y genere

bienestar entre los diferentes actores. Los dos últimos temas tienen relación para los docentes, dado que la existencia de un buen clima institucional posibilita que los actores de la comunidad se sientan satisfechos y a gusto con el colegio, y por ende generen mayor sentido de pertenencia hacia el mismo. Sentido que se traduce en identificarse con los propósitos institucionales y aportar en su consecución.

Por su parte, el rector resalta que las metas e intereses que se plantea no son asumidas como metas institucionales, sino como propias del rector, y en función de ello es que define un plan de acción anual que orienta su quehacer, y busca las alianzas y estrategias que necesita para lograr llevarlo a cabo. También refiere que su interés permanente como rector, que además ha persistido desde que era docente, y posteriormente coordinador, está relacionado con la generación de nuevos proyectos en las instituciones educativas y con el fortalecimiento de los ya existentes, desde la consecución de condiciones favorables para su desarrollo, que en últimas le permitan mostrar a la comunidad que los proyectos tienen relación con la misión institucional y que suscitan aportes importantes para esta.

Lo anterior se complementa con la mirada de uno de los coordinadores, quien plantea que para el rector un tema importante no solo institucional, sino a nivel de magisterio, es que los docentes puedan documentar, estructurar y plantear de manera más sólida y argumentada sus puntos de vista, inconformidades y posiciones:

[...] para hacer escuchar su posición, para hacer ver, para que pueda expresar o manifestar su posición e interactuar con los otros actores sociales con mayor

consistencia [...]de una forma que permita mayor encuentro, mayor discusión y que no sea desarmable fácilmente [...] (Coordinador 1, Colegio Francisco de Miranda IED).

Ser rector en el contexto de una institución educativa distrital

Para todos los actores de la comunidad educativa consultados, tanto el ambiente como las condiciones y características de una institución educativa distrital, inciden de manera importante en el quehacer del rector, determinando muchas de sus acciones, su relación con estudiantes, padres y docentes e incluso la forma en que se asume la rectoría. Es así como los coordinadores consideran por ejemplo, que la rectoría de un colegio oficial es un lugar en el que no muchas personas quisieran estar, dada la responsabilidad y el reto que implica, por un lado relacionarse y manejar los conflictos de interés de manera asertiva, y por otro lado, equilibrar su papel como representante legal de la institución, como líder de la comunidad y como funcionario de la secretaría de educación, pues los intereses desde cada lugar no siempre van en la misma vía.

Sumado a ello, piensan que a pesar de que el rector cuente con herramientas como el gobierno escolar para la toma de decisiones, y para movilizar diferentes procesos institucionales, el que no tenga manejo y control directo del presupuesto, disminuye el ejercicio de su autonomía.

Por su parte, los estudiantes consideran que una institución educativa distrital al ser de carácter oficial y recibir recursos del Estado, pone sobre el rector la responsabilidad de lograr en conjunto con su equipo de trabajo, que los estudiantes mejoren su rendimiento académico y

obtengan buenos resultados, de forma tal que el presupuesto que reciben se mantenga. De igual forma, suponen que es una función importante del rector en este contexto, alcanzar el cumplimiento del manual de convivencia y en general hacerse cargo de todos los temas legales de la institución educativa. En este punto es importante resaltar que algunos estudiantes consideran que la relación entre ellos y rector en una institución distrital es más cercana y posible, a diferencia de una institución privada, pues tienen el imaginario de que el rector al tener un alto cargo y manejar directamente el presupuesto, toma distancia de los estudiantes y nunca interactúa con ellos.

Pero pienso yo que el colegio público le da muchas oportunidades tanto a los estudiantes como al rector de aprender cosas mutuamente, el rector aprender del estudiante y el estudiante aprender del rector (Estudiante 2, grupo focal).

Con respecto a los docentes, se encuentra que al igual que los actores anteriores, consideran que asumir la rectoría de un colegio oficial es una gran responsabilidad, dado que las características de este espacio hacen que el rector tenga que orientar no sólo todos los procesos institucionales, sino además dirigir a la comunidad educativa, que incluye a quienes se encuentran alrededor del colegio, pues desde su perspectiva las cosas que tienen lugar dentro de la institución, repercuten en el contexto inmediato. Resaltan además que las decisiones que se toman en un colegio con este carácter no siempre favorecen a todos los actores, lo que le implica al rector generar mayores espacios y estrategias de concertación, liderar de manera propositiva y tener mayor capacidad de escucha; ello sumado a que consideran que las relaciones con docentes y padres son de mayor complejidad.

Finalmente, el rector plantea tres elementos importantes que pone sobre su labor, el carácter distrital de la institución educativa. El primero es que su figura es observada y reconocida por los actores de la comunidad dentro y fuera del colegio, por lo que buena parte del ambiente escolar es dimensionado y percibido por esos actores, de acuerdo a la imagen y características que tenga el rector; lo que genera para él un desafío en torno a su discurso, a las prácticas que adelanta y en general frente a la forma en que asume y desarrolla la rectoría. El segundo elemento, es que al ser una institución de carácter público, la contratación de los docentes no está a su cargo y por ende el manejo de los mismos no tiene, desde su perspectiva, una fuerza importante como la que tiene por ejemplo, un rector de un colegio privado; esto acarrea para el directivo, tal como lo plantearon los docentes, mayor capacidad de concertación, diálogo y escucha. El tercer elemento, es que el rector se asume como un enlace y un mediador entre la propuesta de la administración de turno, y los intereses propios de la comunidad educativa, poniéndolo en permanente tensión y en la necesidad de buscar estrategias para equilibrar esa situación. Situación que según el rector, dista de un colegio privado, en tanto en este existen ciertas convicciones y alineaciones con quien patrocina el colegio, lo que reduce la necesidad y capacidad de intermediación.

Tensiones que enfrenta el rector en su cargo

Un elemento importante que plantean y destacan los diferentes actores de la comunidad educativa de la institución Francisco de Miranda, tiene que ver con las tensiones que vive el rector en el ejercicio cotidiano de su rol, las cuales de una u otra manera inciden y determinan su quehacer, y las acciones que adelanta. Desde las diferentes miradas que tienen los actores de la comunidad entrevistados, es posible definir dichas tensiones desde tres ámbitos: las tensiones

que son propias del cargo del rector y de la función que cumple; las tensiones que se generan con la comunidad educativa; y las tensiones que surgen por la dinámica y características propias de la institución.

Con relación a las tensiones que son propias del cargo de rector, es posible enunciar que estas se relacionan principalmente, con que el rector se encuentra, como se planteaba en el ítem anterior, en el centro de la coincidencia o la contradicción entre lo que quiere y propone la comunidad educativa y lo que define la política pública educativa. De forma tal, que el rector está en medio de los procesos que plantean los diferentes estamentos de la comunidad, y de los lineamientos que le otorga la política, además de tener allí involucrados sus propios intereses respecto a la institución. Esta tensión lo lleva a buscar y generar estrategias para lograr un equilibrio, analizando si es posible la alineación de todos los frentes o si por el contrario debe atenderlos a todos, pero de manera diferenciada y en algunos casos sintiendo que no se están generando aportes significativos a las metas institucionales.

[...] la implementación de esas políticas no siempre se tronca, se articula, con los procesos que vienen generando las comunidades locales, y en ese, en esa situación es en donde el rector tiene que ir planteando hacia dónde vamos, hasta qué punto podemos conciliar, hasta qué punto no, con la dificultad de que cada uno tiene sus mecanismos de presión, que son fuertes, claros y otros que son menos fuertes y menos claros (Coordinador 1, entrevista semiestructurada).

Entonces al rector como sujeto político le corresponde asumir y posicionarse dentro de esa tensión, tensión que desde cada uno de los dos polos que estoy enunciando, ejerce presión, ejerce coerción y trata de limitarle, trata de imponerle, [...] (Rector 1, entrevista semiestructurada).

Otra de las tensiones que fue posible reconocer en relación con el cargo del rector, se encuentra entre el marco normativo que el rector está obligado a cumplir, el cual desde la perspectiva de los coordinadores tienen un carácter punitivo, y los riesgos que corre el rector de generar espacios de participación que no necesariamente están amparados en la norma o que no la cumplen al pie de la letra; esto en tanto puede significarle sanciones o el descrédito de la comunidad. Relacionado con ello, el rector por ejemplo resalta que no siente un respaldo de la normatividad para enfrentar dificultades o incumplimientos que ocurren con los docentes, pues al llevarlos a un caso concreto, se vuelve un proceso complicado y desgastante, en el que el rector se siente solo y sin herramientas para proteger sus procesos y acciones.

Con relación al segundo ámbito, es interesante reconocer la perspectiva del propio rector, quien manifiesta que las mayores tensiones se encuentran en la relación que construye con la comunidad educativa y con cada uno de sus actores. Así por ejemplo, reconoce que si bien existen comunidades asertivas que buscan apoyar al rector y aceptan las transformaciones que este pueda generar, las cuales inevitablemente afectan la tradición institucional; también hay comunidades que buscan desdibujar y deteriorar la imagen del rector, afectando por ende la imagen de la institución educativa. Para ello hacen uso de comentarios que validan todo lo que se

hacía antes de la llegada del rector y muestran lo propuesto desde su gestión como una pérdida para la cultura institucional.

Ello sumado a que los desarrollos de las metas puntuales que se plantea el rector para la comunidad, toman más tiempo del que él esperaría, pues requiere previamente la generación de una cultura docente alrededor de los beneficios y posibilidades que permite la puesta en marcha de dichas metas, dado que: “[... los maestros] son los que ponen en ejercicio toda la propuesta educativa, por eso a veces uno se reciente, pero es más por el ritmo que por el no lograr” (Rector 1, entrevista semiestructurada).

Por otro lado, el rector destaca como una tensión fuerte y permanente, la relación con los docentes, en tanto considera que:

[...] una de las mayores tensiones es la relación que existe entre el desarrollo de la escuela y como el sentir de los maestros, de su rol, los otros son más manejables, digamos más identificables los dolores, los sentires y los aprecio que tienen los otros entes; es decir con estudiantes, y con padres hay una relación como, yo diría más sincera, lo más sincera sin querer decir que los docentes no sean sinceros, sino que es más fácil leer en ellos como a que le apuntan; los docentes son variables y no necesariamente plantean de manera directa que es lo que quieren, que es lo que pretenden o que es lo que les incomoda (Rector 1, entrevista semiestructurada).

Al respecto, los docentes manifiestan que en ocasiones no están de acuerdo con las decisiones tomadas por el rector, porque las consideran poco justas, lo que genera conflictos entre ellos. Sin embargo, son conscientes de que el rector tiene la potestad para tomar dichas decisiones y que de hecho debe seguir unas políticas educativas definidas por el Ministerio de Educación Nacional y por la Secretaría de Educación del Distrito. Relacionado con ello, los docentes también reconocen que su gremio es complejo de manejar, porque en ocasiones se empeñan en tener la razón, siendo poco asertivos para plantear sus inconformidades o realizando comentarios imprudentes con los estudiantes, que hacen que ellos se pongan en contra de los procesos institucionales. Desde la percepción de estos últimos, las tensiones con los docentes se presentan por las inconformidades que tienen frente a lo que se propone o frente a las exigencias que les realizan el rector y los coordinadores.

Relacionado con ello se identifica como otra tensión, la relación del rector con los padres de familia, por un lado, con el Consejo de padres puntualmente, ya que estos quieren hacer intervenciones en la institución desde su concepto de escuela y participación, desconociendo lo establecido en el gobierno escolar. Por otro lado, desde la mirada de los coordinadores, en torno al cómo lograr la participación y compromiso de ellos con el proceso de aprendizaje de sus hijos, desde una actitud amorosa y comprensiva y no dolorosa. Y desde la mirada de los docentes, por la actitud y comunicación irrespetuosa que en ocasiones asumen los padres con los directivos y maestros.

En cuanto a las tensiones relacionadas directamente con la dinámica y características de la institución educativa, tanto coordinadores como rector, destacan que en el colegio existen varias

tradiciones arraigadas, relacionadas con los procesos que tenían lugar antes de la llegada del rector, y con las ventajas y dinámicas que estaban avaladas para beneficiar a algunos de los actores de la comunidad. Dicha tradición ha generado desencuentros con el rector, por los cambios y transformaciones que este ha propuesto. De hecho, la necesidad de transformación cultural es un tema que él identifica para todos los actores, como una posibilidad para disminuir tensiones y conflictos con ellos, y “[...] para buscar mejores escenarios de aprendizaje, para todos, no solo para los estudiantes, sino para que los docentes también aprendan de su ejercicio, aprendan de otros y ojalá promuevan en otros escenarios esos aprendizajes que adquieren acá” (Rector 1, entrevista semiestructurada).

Institución educativa 2: Paraíso Mirador

En este apartado se presentan los resultados encontrados en la institución educativa distrital Paraíso Mirador, en relación con las percepciones y miradas de los aspectos que inciden en la configuración del sujeto rector, desde su ser y su quehacer.

¿Quién es el sujeto rector?

Recuerdo que el señor rector –por quien siento un gran aprecio- me dijo que el maletín que llevaba lo iba a llenar de problemas. Le contesté: posiblemente se llene de problemas, pero el maletín lleva también soluciones y sueños (Rector 2, entrevista semiestructurada).

De acuerdo con lo manifestado por el rector de esta institución, en general en la sociedad hay una percepción de que ser rector es sinónimo de llenarse de problemas y dificultades. Sin embargo, hay perspectivas como la suya, en las que se asume a la rectoría como una oportunidad para aprender y para servir. También es posible reconocer que el rector vive en su cotidianidad diferentes momentos, algunos de felicidad y gratificación por los logros que se alcanzan en las instituciones, otros de tristeza por no lograr lo propuesto, y otros de soledad, frente a todos los procesos y responsabilidades que se asumen.

De otro lado, el sujeto rector desde la perspectiva de la rectoría de la IED Paraíso Mirador es la cabeza de una institución, la que da sentido y forma a todo lo que allí ocurre y la que desde el compromiso que asume con su rol, moviliza a una comunidad educativa. Es un sujeto además, a quien la normatividad y la ley le otorgan una serie de competencias y atributos, que le permiten tener el poder y la potestad para orientar una institución.

Relacionado con ello, los coordinadores consideran que ser rector es un oficio relativamente nuevo, y que se encuentra en permanente construcción, por lo que los rectores se encuentran siempre aprendiendo sobre el ejercicio de ese rol. Es decir, que son sujetos en formación permanente, que aprenden de manera constante. De igual forma, consideran que el sujeto rector es aquel que puede afrontar los momentos de crisis, y ser consciente en ellos de lo que está haciendo bien y lo que no, de sus fortalezas y oportunidades de mejora, y de cómo puede aprender de dichos momentos.

Por su parte, los estudiantes plantean que ser rector es un cargo difícil de asumir, por las múltiples relaciones que debe tejer, y por el trato y la organización que asume de muchas personas a la vez, no solo en términos de docentes, estudiantes, coordinadores, sino también de personal de vigilancia, de servicios generales, funcionarios administrativos, etc.

Deber ser del rector

En relación con esas características, habilidades, actividades, procesos, etc. que se asume debe tener o hacer un rector en una institución educativa, se encontraron diferentes perspectivas en lo planteado por los actores entrevistados de la comunidad educativa del colegio Paraíso Mirador. Por un lado y en relación con el ser, se destaca desde el punto de vista del propio rector, un coordinador y algunos docentes, que quien asume una rectoría escolar, debe tener sentido y calidad humana, así como apertura al servicio, disposición para consensuar y escuchar, y partir de comprender que todos los actores con los que interactúa a diario son personas y por ello merecen respeto y un trato con dignidad.

Entonces cuando la persona decide ser rector debe pensar en ese padre de familia que está pidiendo el favor que lo atienda, hombre atiende al padre de familia, si hay una reunión está ocupado, pero mire que ese padre de familia no está recibiendo su sueldo por ese medio día que está sacrificando para hablar con el rector por un cupo. Sí. Entonces desde ese momento debe pensar en la persona. Debe pensar en la maestra, que es madre cabeza de familia, que tiene sus hijos en contra jornada solos [...] (Rector 2, entrevista semiestructurada)

Ser rector desde esta mirada implica tener presente siempre al otro como un ser humano, y tener en cuenta sus necesidades en todas las acciones que se adelantan, ya sean pedagógicas, administrativas, comunitarias, etc.

Sumado a ello, el rector debe asumirse como parte de la comunidad educativa, y hacer presencia allí de manera personal y cercana, relacionándose asertivamente, y siendo capaz de adaptarse y maniobrar con los cambios que presentan los procesos e incluso la misma comunidad. De igual forma debe tener como características centrales de su acción, la integridad y la honestidad, reflejando siempre de manera transparente a los diferentes actores, sus intereses respecto a la institución y manteniendo su disposición para servirle.

En cuanto a habilidades que se espera tenga un rector para asumir la dirección de una institución educativa, se encuentran de parte de los coordinadores, aspectos como la importancia de tener claridad sobre la norma; comprender lo que es e implica la democracia, no desde un lugar teórico sino desde su propia concepción del mundo; así como, el tener formación en el manejo de asuntos administrativos, y actualizarse permanentemente, para tener mayor claridad frente al manejo de los recursos.

Relacionado con lo anterior, actores como coordinadores y estudiantes consideran importante que un rector tenga una formación académica y pedagógica “[...] que le permita construir su visión de lo que quiere de sus estudiantes [...]” (Coordinador 4, entrevista semiestructurada). Pero además entender el funcionamiento de cada proceso institucional y tener claridad en las metas que plantea para el colegio, adelantando procesos de planeación estratégica para lograr

alcanzarlas, y buscando llevar a la institución educativa a trascender y abordar más allá de lo inmediato, del día a día.

Por último, docentes y estudiantes destacan la importancia de que el rector ejerza un liderazgo apoyado en otros, mediando entre la democracia y su autonomía para tomar decisiones.

¿Con qué cuenta el rector de la institución?

Todos los actores coinciden en que el rector de la IED Paraíso Mirador cuenta con un amplio sentido humano y de reconocimiento del otro, que está siempre presente en las interacciones y relaciones que teje con los diferentes estamentos. Destacan además su compromiso con la institución, con el desarrollo de los procesos que allí se generan, así como con los estudiantes y sus familias, desde el reconocimiento de sus necesidades y realidades.

[...] es una persona que está comprometida de lleno con las institución, es como lo que puedo yo ver, y digamos que tiene una diferencia con respecto a otros rectores, muchos rectores quieren proyectarse no hacia la comunidad, sino proyectarse para tener un cargo por allá en el Cadel, o ser, aspiran a ser ediles o alguna cosa, el caso de [él] no es ese, es el compromiso con el colegio [...]

(Coordinador 3, entrevista semiestructurada).

Pues el como persona es muy humano y por el hecho de ser humano el siempre ayuda mucho a los profesores y está siempre pendiente de que se centralice el trabajo con los niños (Docente 7, entrevista semiestructurada).

[...] me parece muy bonita labor lo que él está haciendo, luchando por su programa, y cada día dando como más ideas, como para que nosotros estemos más acá vinculados y no nos salgamos (Estudiante 8, grupo focal).

Motivaciones y experiencia

En relación con los elementos que motivaron y motivan al rector a ejercer la rectoría escolar y a mantenerse en ese ejercicio, pueden reconocerse diferentes aspectos que se relacionan con la institución educativa como tal, así como con su comunidad. Es importante destacar que de dichos aspectos, solo uno fue enunciado por uno de los coordinadores, mientras que los demás fueron planteados directamente por el rector. Lo que permite ver que esas motivaciones no son tan claras o no están tan presentes para el resto de la comunidad educativa, pues en su mayoría al indagar por ellas, se refieren es a los intereses que tiene el rector respecto al colegio, y no a aquello que lo moviliza a estar en el rol.

Se encuentra entonces que las motivaciones del rector están relacionadas, en primera medida, con que la rectoría fue para él una decisión de vida en la que tenía claro, la importancia de obrar en coherencia con las necesidades de la comunidad educativa que fuera a asumir. En segunda instancia, con la satisfacción que genera para él, el mejoramiento continuo de la comunidad y de los estudiantes, el verlos crecer en todas sus dimensiones y en el campo del saber. Así como ver más empoderados a los niños y a sus familias, sentir que puede apoyarlos, escucharlos, compartir con ellos, y ayudarles a tramitar y resolver los problemas de convivencia que puedan tener en el colegio.

También son motivaciones para el rector, el ver a los docentes comprometidos y contentos con su labor, con la comunidad educativa y con los procesos que tienen lugar en el colegio. Así como ver que a partir del esfuerzo de toda la comunidad, mejoran cada vez más los resultados en pruebas saber. En relación con lo anterior, uno de los coordinadores reconoce como un elemento importante que motiva al rector en el ejercicio de su rol, el intercambio de experiencias dentro y fuera de la institución educativa.

En cuanto a la experiencia que ha incidido en el desarrollo de la rectoría de la IED Paraíso Mirador, se encuentran dos elementos interesantes, el primero es que el rector fue por varios años docente de aula, y decidió asumir la responsabilidad de una rectoría para impactar a las comunidades desde un lugar más amplio. El segundo es que la rectoría en este contexto de Paraíso ha sido en sí misma una experiencia para él, dadas las diferentes situaciones y problemáticas que ha tenido que resolver, así como los aprendizajes que ha ganado los cuales considera le debe a la comunidad del colegio y del sector.

La configuración del quehacer

Al igual que con los hallazgos que se obtuvieron en la IED Francisco de Miranda, en la institución Paraíso Mirador se puede establecer la configuración del quehacer del rector desde tres elementos: los intereses particulares que tiene en torno a la institución; las percepciones de los diferentes actores respecto a lo que significa ser rector en una institución educativa de carácter distrital; y finalmente, las tensiones cotidianas que enfrenta el rector en su cargo.

Con relación a los intereses del rector respecto a la institución educativa, es posible desde la perspectiva de los actores consultados, organizarlos desde las tres líneas de trabajo que el rector ha definido:

La primera está enfocada hacia lo convivencial, y busca garantizar a los estudiantes un espacio de aprendizaje que vincule a toda la comunidad educativa. Para ello el rector ha motivado a los docentes a que se conecten más con la comunidad, y se permitan conocer que tan satisfechos se encuentran estudiantes y padres con la institución educativa. También en esta vía, ha trabajado por mantener la jornada fin de semana y porque los estudiantes, que son en su mayoría adultos y jóvenes en extraedad, no deserten del programa y cuenten con los recursos necesarios para su bienestar dentro de la institución educativa.

Una segunda línea se centra en el mejoramiento de la calidad institucional, a partir de la disposición de recursos y materiales didácticos y tecnológicos en cada aula, para que docentes y estudiantes cuenten con herramientas que les permitan mejorar los resultados en las pruebas externas. Además de un ejercicio de reestructuración del plan de estudios que articule los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, las prácticas educativas y la cotidianidad de los docentes. De manera tal que se pueda “[...] posicionar el colegio dentro de uno de los mejores de la localidad, [y] fortalecer todo nuestro quehacer para poder también ver beneficiada a la comunidad, [...]” (Docente 6, entrevista semiestructurada).

La última línea se relaciona con el sentido comunitario y el respaldo a la comunidad del sector, desde su vinculación como agente activo dentro de la dinámica de la institución, y desde la comprensión del colegio como un espacio de protección y apoyo.

[E]l colegio también se convierte en una estrategia para que de alguna forma esa problemática social de alguna manera se aborde, la problemática social me refiero al problema de la falta de empleo, la falta de, emm, el uso del tiempo libre, por ejemplo, todo eso hace que el colegio tenga una potencialidad grande y que sirva como una estrategia para que la gente vea en el colegio como una forma de solucionar algunos de sus problemas (Coordinador 3, entrevista semiestructurada)

En este sentido, los diferentes actores coinciden en que la labor del rector está centrada en el bienestar de la comunidad, y en que todas las gestiones que se dan en la institución funcionen de manera exitosa. Lo que tiene relación directa con el interés por mantener programas y espacios que posibiliten la participación de la comunidad.

[...] el señor rector no quiere que los programas se caigan, porque cuando yo me matricule me dijeron que necesitaba gente que se matriculara, porque había muy escasas personas matriculándose, y yo me doy de cuenta que él quiere mucho este programa, aparte de que no lo quiere dejar perder porque eso es un beneficio para ellos como para nosotros, [...] (Estudiante 6, grupo focal).

Ser rector en el contexto de una institución educativa distrital

Respecto a este punto, se encuentran dos perspectivas importantes, la primera relacionada con las percepciones generales que tiene la comunidad respecto a lo que significa ser rector en una institución de carácter oficial; y la segunda relacionada con lo que implica la rectoría en un contexto particular como el del barrio Paraíso – Quiba, de la localidad de Ciudad Bolívar.

Desde la primera perspectiva uno de los coordinadores y algunos docentes reconocen al rector como el representante social del Estado, esa cabeza mayor que en su ejercicio de toma de decisiones influye en la formación de los futuros ciudadanos. Por su parte, otros docentes consideran que ser rector en una IED significa ser administrador, en tanto es el responsable de todas las áreas del colegio y del manejo de múltiples temas que son vitales para su funcionamiento, como los recursos económicos, el personal docente, la convivencia, etc.

Ser rector en un colegio distrital significa ser un administrador. Y entonces ser un administrador significa que debe manejarse todo el contexto, el entorno, porque tiene que manejar lo financiero, pero tiene que manejar recursos humanos, tiene que tener conocimientos para, y debe ser un líder, [...] (Docente 5, entrevista semiestructurada).

También en esta primera perspectiva puede ubicarse la percepción de los estudiantes, quienes consideran que ser rector en un colegio distrital es una carga muy grande, que tiene mucha responsabilidad, por lo que implica manejar diferentes intereses y puntos de vista que no siempre tienen puntos de encuentro. De igual forma consideran que ser rector es un oficio honorable, en

tanto le da la posibilidad a una persona de dirigir y dar orden a una institución, además de lograr beneficios para la comunidad.

Pero es que ese cargo también implica demasiada responsabilidad, porque no solamente una persona, cualquier persona ir a ser rector, tampoco uno puede ir a decir yo voy a hacerlo, pero no sabe que carga se echó encima (Estudiante 8, grupo focal).

El rector por su parte resalta que asumir el cargo en una IED, implica, por un lado, tener la posibilidad de escuchar la voz del docente, de abrir el espacio para que este pueda expresarse y aportar en la toma de decisiones, contribuyendo a que su práctica directiva se alimente con la crítica reflexiva que este pueda hacerle.

Lo bonito de ser rector en un colegio distrital es que es un espacio donde los docentes, tienen voz y tienen voto, o sea la educación pública al docente le da la oportunidad de que pueda expresar lo que piensa, hay esa libertad de cátedra también para que el docente desde el aula tenga esa libertad y su pensamiento lo lleve a los niños, [...] y permite pues que el docente delibere en las diferentes decisiones, es bueno porque se oye la voz de los docentes, es bueno trabajar con personas que tienen una actitud crítica, no ser criticón, sino tener una actitud crítica, eso es bueno y digamos da un buen crecimiento a un directivo de una institución educativa oficial, [...] (Rector 2, entrevista semiestructurada)

Y por otro lado, saber en qué momento es pertinente retirarse del cargo y abrir la posibilidad para que llegue otra persona, y dé otra perspectiva a la institución; dándole a él la oportunidad de asumir y acompañar a otra comunidad educativa.

Es importante resaltar aquí la mirada que el rector tiene de quien ejerce su cargo en el contexto de una institución educativa privada, pues considera que allí hay muchos direccionamientos, decisiones, tiempos y modos determinados desde la corporación, institución o entidad a quien pertenece el colegio, y por tanto la posibilidad de discutir los procesos y las decisiones con los demás actores no tiene lugar.

Con relación a la segunda perspectiva, el rector plantea que hay creencias e imaginarios sobre el contexto en el que está ubicado el colegio, que hacen que se vea a la comunidad con recelo y desconfianza, incluso dentro de la misma institución.

Bajo mi rectoría en casi ocho años, se han ido varios docentes “amenazados” a saber: dos coordinadoras, cuatro docentes y dos administrativos. Ahora entiendo que presuntamente aprovechan las condiciones de vulnerabilidad, las creencias limitantes que existen sobre la comunidad, o simplemente problemas convivenciales entre docentes.

Esos imaginarios que se tejen alrededor del territorio inciden de una u otra manera en la configuración de la rectoría. Para el caso puntual de Paraíso Mirador, implicaron para el rector tener que empezar su ejercicio directivo lidiando, por ejemplo, con que no existieran procesos

consolidados en el colegio, ni relaciones de confianza con la comunidad dentro y fuera de este, dado que había una alta rotación de rectores y docentes, argumentada en la inseguridad del sector y en las condiciones del contexto en el que se encuentra ubicada la institución.

Tensiones que enfrenta el rector en su cargo

A diferencia de la IED Francisco de Miranda, a partir de las percepciones y comprensiones de los actores del colegio Paraíso Mirador, solo es posible identificar cuatro tensiones principales que enfrenta el rector: la primera reconocida por él mismo, tiene que ver con el liderazgo democrático que adelanta, pues ha recibido críticas de la comunidad, al considerar que consensua demasiado y que a pesar de ello, no se logra siempre que todos estén de acuerdo. Sin embargo, para el rector el ejercicio de su rol tiene un carácter eminentemente democrático y consensuado, pues no concibe, desde su perspectiva, tomar decisiones autoritarias que no tengan en cuenta la voz de su comunidad.

Una segunda tensión relacionada con la anterior tiene que ver con los múltiples poderes que confluyen en el colegio, pues no está solo el del rector, sino los de docentes, padres, estudiantes, la misma comunidad del sector, etc. Por ello, destaca uno de los coordinadores, el rector necesita tener maleabilidad y calidad humana, para relacionarse con esos poderes de manera asertiva, conjugándolos para su ejercicio directivo. Ligado con ello, se identifica una tercera tensión, que tiene que ver con el papel que juega el rector como líder de una comunidad en el ámbito educativo, en donde tiene que articular las diferentes líneas y frentes que existen en la institución, con lo que define la normatividad y con la realidad del contexto:

[...] tiene que liderar un proyecto pedagógico que tiene que estar a fin con las líneas estatales, tiene que liderar una línea convivencial que tiene que estar a fin con el entorno, con todas las situaciones particulares y problemáticas que tienen los estudiantes, otra línea a fin tiene que tomar todos los recursos que da el estado para distribuirlos de manera equitativa y que le apunten a todas las necesidades de la institución (Coordinador 4, entrevista semiestructurada).

Por último, los estudiantes plantean que el rector tiene una lucha y una tensión constante con algunas personas de la comunidad educativa, que no están de acuerdo con mantener el programa de alfabetización del fin de semana, buscando que comprendan la importancia del mismo y se sostenga la oportunidad que se brinda a adultos mayores y jóvenes en extraedad, de terminar su formación como bachilleres.

Como resumen de las descripciones anteriormente presentadas, se presenta a continuación un cuadro que permite reconocer los elementos centrales de cada uno de los temas y asuntos que conforman la configuración del ser y quehacer del sujeto rector, así como puntos en común y de diferencia entre las instituciones educativas consultadas:

CUADRO RESUMEN LA CONFIGURACIÓN DEL SUJETO RECTOR			
SUBCATEGORÍA	ÍTEM	IED FRANCISCO DE MIRANDA	IED PARAÍSO MIRADOR
LA CONFIGURACIÓN DEL SER	Percepciones sobre ¿Quién es el sujeto rector?	<p>*Sujeto que es orientado y que se debe a la política pública</p> <p>* El que hace cumplir las normas dentro del colegio, siguiendo las reglas definidas por la SED y obedeciendo a quienes tienen cargos más altos.</p> <p>*Sujeto político con derechos y deberes que lidera los procesos de la comunidad y direcciona una propuesta educativa, desde un rol de interlocutor entre la administración de turno, su propia propuesta de colegio y la comunidad. Asumiendo además una posición frente a la realidad a la que se enfrenta, y actuando desde allí.</p> <p>*Es un pedagogo que lidera procesos en la comunidad y busca en la política pública apoyo para fortalecer dichos procesos.</p> <p>*Es quien oferta su propia institución educativa a través del estilo con el que lidera la institución, su apuesta educativa, su discurso y la imagen que inspira.</p>	<p>*Es la cabeza de una institución, la que da sentido y forma a todo lo que allí ocurre y la que desde el compromiso que asume con su rol, moviliza a una comunidad educativa.</p> <p>*Es un sujeto a quien la normatividad y la ley le otorgan una serie de competencias y atributos, que le permiten tener el poder y la potestad para orientar una institución.</p> <p>*Es un oficio relativamente nuevo, y que se encuentra en permanente construcción, por lo que los rectores se encuentran siempre aprendiendo sobre el ejercicio de su rol.</p> <p>*Aquel que puede afrontar los momentos de crisis, y ser consciente en ellos de lo que está haciendo bien y lo que no, de sus fortalezas y oportunidades de mejora, y de cómo puede aprender de dichos momentos.</p> <p>*Es un cargo difícil de asumir, por las múltiples relaciones que debe tejer, y por el trato y la organización que asume de muchas personas a la vez.</p>
	Deber ser del rector	<p>*Debe tener al saber pedagógico como elemento central que le permita mantenerse conectado con su ser maestro.</p> <p>*Asumirse y mostrarse vulnerable ante los otros, reconociendo también en ellos su vulnerabilidad, para construir comunidad juntos.</p> <p>*Mantener siempre presente la subjetividad del otro, para no caer en prácticas de instrumentalización.</p> <p>*Tener como una acción permanente, la coherencia entre el discurso y la práctica.</p> <p>*Debe generar consenso y propiciar una toma de decisiones conjunta con la comunidad educativa, para tener una visión compartida como institución y trabajar en equipo con los diferentes actores para su alcance.</p> <p>*Liderazgo y trabajo en equipo con los docentes para mediar en las tensiones que se presentan con ellos.</p> <p>*Capacidad de escucha, comunicación asertiva y capacidad de convencimiento, para la construcción de acuerdos y la alineación hacia un mismo propósito.</p> <p>*Debe velar por la integridad de los estudiantes y de la institución educativa, así como por sus recursos y porque sea reconocida a nivel distrital.</p> <p>*Construir relaciones más cercanas con los estudiantes, brindándoles oportunidades para aportar y validando sus propuestas.</p> <p>*Vincular a la comunidad educativa en escenarios de discusión y contextualización de la política pública, de forma que puedan tener una mirada más amplia del contexto educativo.</p> <p>*Partir de reconocer lo que ya se ha construido y logrado en la institución educativa, para empezar a construir desde allí.</p>	<p>*Debe tener sentido y calidad humana, así como apertura al servicio, disposición para consensuar y escuchar, y partir de comprender que todos los actores con los que interactúa a diario son personas y por ello merecen respeto y un trato con dignidad.</p> <p>*Tener presente siempre al otro como un ser humano, y tener en cuenta sus necesidades en todas las acciones que se adelantan, ya sean pedagógicas, administrativas, comunitarias, etc.</p> <p>*Debe asumirse como parte de la comunidad educativa, y hacer presencia allí de manera personal y cercana, relacionándose asertivamente, y siendo capaz de adaptarse y maniobrar con los cambios que presentan los procesos e incluso la misma comunidad.</p> <p>*Debe tener como características centrales de su acción, la integridad y la honestidad, reflejando siempre de manera transparente a los diferentes actores, sus intereses respecto a la institución y manteniendo su disposición para servirle.</p> <p>*Tener claridad sobre la norma.</p> <p>*Comprender lo que es e implica la democracia, no desde un lugar teórico sino desde su propia concepción del mundo</p> <p>*Tener formación en el manejo de asuntos administrativos, y actualizarse permanentemente.</p> <p>*Formación académica y pedagógica que le permita construir su visión de lo que quiere de sus estudiantes y entender el funcionamiento de cada proceso institucional.</p> <p>*Tener claridad en las metas que plantea para el colegio, adelantando procesos de planeación estratégica para lograr alcanzarlas.</p> <p>*Ejercer un liderazgo apoyado en otros, mediando entre la democracia y su autonomía para tomar decisiones.</p>
	¿Con qué cuenta el rector de la institución?	<p>*Actitud de comunicación abierta, honesta y oportuna que tiene con todos los estamentos de la IED, lo que le permite transmitir información de manera clara y sin sesgos.</p> <p>*Conocimiento profundo de la norma, que le permite saber que decisiones puede negociar y cuáles debe tomar directamente, a pesar de que la comunidad no esté de acuerdo.</p> <p>*Un esfuerzo permanente para encarar las tensiones que surgen en el cargo a diario, tratando de mantener el equilibrio entre los múltiples intereses que existen sobre la institución y cuidando su lugar como funcionario público.</p> <p>*Habilidad para escuchar, y apoyarse en quienes pueden brindarle información y lucidez para tomar decisiones argumentadas.</p> <p>*Es una persona asertiva, que está siempre presta a escuchar, a gestionar lo que requiera la institución y a buscar soluciones cuando se requiera.</p>	<p>*Cuenta con un amplio sentido humano y de reconocimiento del otro, que está siempre presente en las interacciones y relaciones que teje con los diferentes estamentos.</p> <p>*Tiene compromiso con la institución, con el desarrollo de los procesos que allí se generan, así como con los estudiantes y sus familias, desde el reconocimiento de sus necesidades y realidades.</p>
	Motivaciones	<p>*La motivación central del rector se enmarca en las acciones que pueden desarrollarse con los estudiantes, ya que tienen una preocupación importante por aprender y mejorar su calidad de vida, y porque tanto ellos como los demás actores de la comunidad educativa, no generan mayor interferencia con el desarrollo y propuesta de proyectos, lo que le permite movilizarlos y llevarlos a cabo.</p> <p>*La rectoría fue una decisión consciente y clara, motivada por el apoyo a los proyectos pedagógicos, y reafirmada en el momento en que los proyectos a los que el rector le ha apostado se han logrado realizar, visualizar y ser reconocidos en otros espacios académicos y educativos.</p>	<p>*La rectoría fue para el rector una decisión de vida en la que tenía claro, la importancia de obrar en coherencia con las necesidades de la comunidad educativa que fuera a asumir.</p> <p>*Lo motiva la satisfacción que genera el mejoramiento continuo de la comunidad y de los estudiantes, el verlos crecer en todas sus dimensiones y en el campo del saber.</p> <p>*Ver más empoderados a los niños y a sus familias, sentir que puede apoyarlos, escucharlos, compartir con ellos, y ayudarles a tramitar y resolver los problemas de convivencia que puedan tener en el colegio.</p> <p>*Ver a los docentes comprometidos y contentos con su labor, con la comunidad educativa y con los procesos que tienen lugar en el colegio.</p> <p>*Ver que a partir del esfuerzo de toda la comunidad, mejoran cada vez más los resultados en pruebas saber.</p> <p>*El intercambio de experiencias dentro y fuera de la institución educativa.</p>
	Experiencia	<p>*El rector cuenta con una experiencia sindical importante, que le ha permitido equilibrar algunas de las tensiones que se generan con los docentes frente a las decisiones, el desarrollo de procesos institucionales y en general su ejercicio como rector.</p> <p>*Ha logrado ejercer una rectoría más informada, oportuna y consciente de las decisiones externas a la institución que afectan el ejercicio educativo.</p>	<p>*El rector fue por varios años docente de aula, y decidió asumir la responsabilidad de una rectoría para impactar a las comunidades desde un lugar más amplio.</p> <p>*La rectoría en el contexto de Paraíso, ha sido en sí misma una experiencia para el rector, dadas las diferentes situaciones y problemáticas que ha tenido que resolver, así como los aprendizajes que ha ganado los cuales considera le debe a la comunidad del colegio y del sector.</p>

Cuadro1. Resumen resultados de la configuración del ser del sujeto rector. Fuente: Elaboración propia.

CUADRO RESUMEN LA CONFIGURACIÓN DEL SUJETO RECTOR			
SUBCATEGORÍA	ÍTEM	IED FRANCISCO DE MIRANDA	IED PARAÍSO MIRADOR
LA CONFIGURACIÓN DEL QUEHACER	Intereses	<p>*El fortalecimiento de los procesos académicos, del PEI y del énfasis del colegio a partir del posicionamiento de la investigación y del desarrollo de prácticas investigativas por parte de los estudiantes.</p> <p>*El mantenimiento y la mejora de la planta física de la institución, que se traduce en posibilidades de ampliar cobertura y de brindar más y mejores espacios a la comunidad.</p> <p>*La definición de un horizonte institucional, que posibilite que todos los actores hablen un mismo lenguaje institucional.</p> <p>*Lograr un clima laboral favorable que impacte positivamente a la comunidad y genere bienestar entre los diferentes actores.</p> <p>*Las metas e intereses que se plantea el rector no son asumidas como metas institucionales, sino como propias, en función de ello define un plan de acción anual que orienta su quehacer, y busca las alianzas y estrategias que necesita para lograr llevarlo a cabo.</p> <p>*Su interés permanente como rector, está relacionado con la generación de nuevos proyectos en las instituciones educativas y con el fortalecimiento de los ya existentes, desde la consecución de condiciones favorables para su desarrollo.</p> <p>*Un interés general hacia el magisterio es que los docentes puedan documentar, estructurar y plantear de manera más sólida y argumentada sus puntos de vista, inconformidades y posiciones.</p>	<p>Desde lo convivencial:</p> <p>*El rector busca garantizar a los estudiantes un espacio de aprendizaje que vincule a toda la comunidad educativa. Para ello ha motivado a los docentes a que se conecten más con la comunidad, y se permitan conocer que tan satisfechos se encuentran estudiantes y padres con la institución.</p> <p>*Mantener la jornada fin de semana y lograr que los estudiantes, que son en su mayoría adultos y jóvenes en extraedad, no deserten del programa y cuenten con los recursos necesarios para su bienestar dentro de la institución educativa.</p> <p>Desde lo pedagógico:</p> <p>*Lograr el mejoramiento de la calidad institucional, a partir de la disposición de recursos y materiales didácticos y tecnológicos en cada aula, para que docentes y estudiantes cuenten con herramientas que les permitan mejorar los resultados en las pruebas externas.</p> <p>*Reestructurar el plan de estudios que articule los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, las prácticas educativas y la cotidianidad de los docentes.</p> <p>Desde lo comunitario:</p> <p>*Vincular permanentemente a la comunidad como agente activo dentro de la dinámica de la institución, y desde la comprensión del colegio como un espacio de protección y apoyo.</p> <p>*En general la labor del rector está centrada en el bienestar de la comunidad, y en que todas las gestiones que se dan en la institución funcionen de manera exitosa.</p>
	Ser rector en el contexto de una institución educativa distrital	<p>*Lugar que implica una alta responsabilidad y un reto permanente para relacionarse y manejar los conflictos de interés de manera asertiva, así como equilibrar su papel como representante legal de la institución, como líder de la comunidad y como funcionario de la secretaría de educación, pues los intereses desde cada lugar no siempre van en la misma vía.</p> <p>*No tener manejo y control del presupuesto, a pesar de contar con herramientas para la toma de decisiones, lo que disminuye el ejercicio de su autonomía.</p> <p>*Responsabilidad de lograr en conjunto con su equipo de trabajo, que los estudiantes mejoren su rendimiento académico y obtengan buenos resultados, de forma tal que el presupuesto que reciben se mantenga.</p> <p>*Algunos estudiantes consideran que la relación entre ellos y rector en una institución distrital es más cercana y posible, a diferencia de una institución privada, pues tienen el imaginario de que el rector al tener un alto cargo y manejar directamente el presupuesto, toma distancia de los estudiantes y nunca interactúa con ellos.</p> <p>*Una gran responsabilidad, dado que las características de este espacio hacen que el rector tenga que orientar no sólo todos los procesos institucionales, sino además dirigir a la comunidad educativa, que incluye a quienes se encuentran alrededor del colegio.</p> <p>*Le implica al rector generar mayores espacios y estrategias de concertación, liderar de manera propositiva y tener mayor capacidad de escucha, pues las relaciones con docentes y padres son de mayor complejidad.</p> <p>*La figura del rector es observada y reconocida por los actores de la comunidad dentro y fuera del colegio, por lo que buena parte del ambiente escolar es dimensionado y percibido por esos actores, de acuerdo a la imagen y características que tenga el rector.</p> <p>*La contratación de los docentes no está a cargo del rector y por ende el manejo de los mismos no tiene, desde su perspectiva, una fuerza importante como la que tiene por ejemplo, un rector de un colegio privado.</p> <p>*El rector se asume como un enlace y un mediador entre la propuesta de la administración de turno, y los intereses propios de la comunidad educativa, poniéndolo en permanente tensión y en la necesidad de buscar estrategias para equilibrar esa situación.</p>	<p>*Ser representante social del Estado, esa cabeza mayor que en su ejercicio de toma de decisiones influye en la formación de los futuros ciudadanos.</p> <p>*Significa ser administrador, en tanto es el responsable de todas las áreas del colegio y del manejo de múltiples temas que son vitales para su funcionamiento, como los recursos económicos, el personal docente, la convivencia, etc.</p> <p>*Es una carga muy grande, que tiene mucha responsabilidad, por lo que implica manejar diferentes intereses y puntos de vista que no siempre tienen puntos de encuentro.</p> <p>*Es un oficio honorable, en tanto le da la posibilidad a una persona de dirigir y dar orden a una institución, además de lograr beneficios para la comunidad.</p> <p>*Es tener la posibilidad de escuchar la voz del docente, de abrir el espacio para que este pueda expresarse y aportar en la toma de decisiones.</p> <p>*Para el caso puntual de Paraíso Mirador, implicó para el rector tener que empezar su ejercicio directivo lidiando con que no existieran procesos consolidados en el colegio, ni relaciones de confianza con la comunidad dentro y fuera de este, dado que había una alta rotación de rectores y docentes, argumentada en la inseguridad del sector y en las condiciones del contexto en el que se encuentra la institución.</p>

<p>LA CONFIGURACIÓN DEL QUEHACER</p>	<p>Tensiones que enfrenta el rector en su cargo</p>	<p>*El rector se encuentra en el centro de la coincidencia o la contradicción entre lo que quiere y propone la comunidad educativa, lo que define la política pública educativa y sus propios intereses respecto a la institución. *Entre el marco normativo que el rector está obligado a cumplir, y los riesgos que corre el rector de generar espacios de participación que no necesariamente están amparados en la norma o que no la cumplen al pie de la letra. *El no sentir un respaldo de la normatividad para enfrentar dificultades o incumplimientos que ocurren con los docentes, pues no hay herramientas concretas para proteger sus procesos y acciones. *Las mayores tensiones se encuentran en la relación que construye el rector con la comunidad educativa y con cada uno de sus actores. En tanto existen comunidades que desdibujan y deterioran la imagen del rector, afectando por ende la imagen de la institución educativa. *Tensiones fuertes con los docentes, en tanto desde la perspectiva del rector no plantean de manera directa sus sentires, intereses, pretenciones e inconformidades. Además porque los docentes consideran injustas algunas decisiones tomadas por el rector, porque en ocasiones son poco asertivos para plantear sus molestias y porque tienen inconformidades respecto a propuestas y exigencias que les realiza el rector o los coordinadores. *Los desarrollos de las metas puntuales que se plantea el rector para la comunidad, toman más tiempo del que él esperaría, pues requiere previamente la generación de una cultura docente alrededor de los beneficios y posibilidades que permite la puesta en marcha de dichas metas. *Hay tensiones con padres de familia por las decisiones e injerencia que quieren tener fuera de lo definido en el gobierno escolar, así como por lograr mayor compromiso de su parte con el proceso de aprendizaje de sus hijos *La tradición arraigada relacionada con los procesos que tenían lugar antes de la llegada del rector, y con las ventajas y dinámicas que estaban avaladas para beneficiar a algunos de los actores de la comunidad, han generado desencuentros entre el rector y algunos docentes y padres, por los cambios y transformaciones que este ha propuesto.</p>	<p>*El liderazgo democrático que adelanta, pues ha recibido críticas de la comunidad, al considerar que consensua demasiado y que a pesar de ello, no se logra siempre que todos estén de acuerdo. *Entre el poder que tiene el rector en la institución y los múltiples poderes que confluyen en el colegio, de docentes, padres, estudiantes, la misma comunidad del sector, etc. *La articulación de las diferentes líneas y frentes que existen en la institución (pedagógica, convivencial, administrativa, etc.) con lo definido por la normatividad y con la realidad del contexto. *Lucha y tensión constante con algunas personas de la comunidad educativa, que no están de acuerdo con mantener el programa de alfabetización del fin de semana, buscando que comprendan la importancia del mismo y se sostenga la oportunidad que se brinda a adultos mayores y jóvenes en extraedad, de terminar su formación como bachilleres.</p>
--------------------------------------	---	---	---

Cuadro 2. Resumen resultados de la configuración del quehacer del sujeto rector. Fuente: Elaboración propia.

5.1.1 La configuración del sujeto rector, una tensión permanente

De acuerdo con los resultados presentados anteriormente, es posible identificar que la configuración del sujeto rector pasa en primera medida por las comprensiones y percepciones que tiene la comunidad educativa respecto a ¿Quién es el rector? las cuales se pueden ubicar desde tres perspectivas: por un lado algunos actores lo reconocen y asumen como un sujeto que se debe a la política pública, como un sujeto político en sí mismo que lidera una propuesta educativa de comunidad y se convierte en interlocutor entre las diferentes fuerzas que sobre esta se generan. Por otro lado, lo asocian con el oficio, función o cargo que asume, que se rige por lo establecido en la norma y que se debe a la comunidad educativa con la que trabaja. Y una tercera

perspectiva, lo vincula con su condición de maestro y pedagogo, portador de un saber pedagógico que surge de sus relaciones, interacciones, transformaciones, etc.

Las tres visiones pueden encontrarse en la noción de sujeto que plantean Martínez y Cubides (2012) en tanto lo concibe como un modo de ser y estar en el mundo; como aquel que es capaz de construir con otros, de producir nuevos sentidos, posibilidades y potencias desde otros lugares que no están ya determinados o definidos. Pero también como aquel que se produce socialmente y que en su constitución como sujeto se encuentra en medio de lo *instituido* y lo *instituyente*. Es decir, el rector configura su ser en un campo de fuerzas en donde todas las relaciones e interacciones que teje consigo mismo, con todos los actores de la comunidad, con el contexto, con la política pública, con la norma y con las dinámicas locales y nacionales que inciden en su ejercicio de rectoría, terminan por definirlo, estructurarlo y por contribuir a configurar su subjetividad.

Juegan un papel importante en esta configuración las motivaciones y la experiencia del rector, pues están conectadas con esos dispositivos y prácticas de poder que lo han determinado socialmente, pero también con esa producción subjetiva, que abre la posibilidad para el agenciamiento de transformaciones. En otras palabras, dan cuenta de lo que el sujeto ha construido en un espacio y tiempo determinados, en un marco social específico, pero también de lo nuevo y distinto que busca producir y de aquello que lo conecta con el sentido de ser rector.

Un ejemplo claro de ello es el rector de la IED Francisco de Miranda, que tiene una experiencia y recorrido sindical importante como directivo, que le ha dado la oportunidad de

tener una lectura más amplia de los direccionamientos que se construyen desde estamentos como el Ministerio de Educación Nacional o desde la Secretaría de Educación Distrital, y desde allí tomar decisiones, y prever acciones que sin salirse de ese marco, construyan alternativas y propuestas más coherentes con la realidad del colegio y la comunidad, así como con sus propios intereses académicos y pedagógicos.

Situación similar ocurre con el rector de la IED Paraíso Mirador, quien ha construido su ser y quehacer desde una relación cercana y vinculante con la comunidad del sector donde está ubicado el colegio, comprendiendo que todo lo que ocurre al interior de la institución, permea y afecta el contexto inmediato, y que quienes se están formando allí, pueden ser agentes de cambio y de empoderamiento en sus familias.

Sumado a ello, es fundamental tener en cuenta que de manera recurrente los actores consultados insisten en la importancia de que el rector adelante un liderazgo democrático equilibrado que le permita comunicarse, consensuar y vincular a la comunidad educativa en los procesos institucionales y en general en el ejercicio de su rectoría. Lo que permite reconocer que el rector configura su ser y quehacer en una relación constante con la comunidad educativa que acompaña y de la que hace parte. Pues si bien se le otorga normativamente el papel de orientar, dirigir y coordinar, y es asumido por los diferentes actores institucionales como líder de todos los procesos que tienen lugar en una institución educativa, esta es una tarea que no adelanta solo y que le exige permanentemente escuchar y tener en cuenta a otros. En ese sentido el rector se asume, tal como plantea Vargas (2009) en un agente y un paciente, en tanto no “dispara” o motiva la acción solo, sino que contribuye a generar un espacio interrelacional donde pueda

generarla con otros, y en donde contempla además los significados, comprensiones, percepciones que esos otros tienen respecto a él como sujeto, y respecto a su quehacer.

En relación con la segunda visión que ubica al rector más desde un campo normativo, es interesante ver que muchas de las percepciones de los actores de la comunidad tienen relación con esta mirada. Pues reconocen que la norma define las competencias que debe tener un rector para ejercer el cargo, consideran además que le otorga poder y potestad para orientar a la institución educativa, y que es él quien puede y debe hacer que la norma se cumpla dentro la escuela. En este sentido es importante tener en cuenta que desde los planteamientos de Martínez y Cubides (2012) “[...] la Ley opera como una tecnología normativa que convierte la política en una estructura rígida que normaliza, asigna y fija roles y funciones a los agentes sociales y no permite pensar ni hacer nada más allá de ella” (p.71). Es decir, que la norma limita y condiciona la acción del rector, regulando sus intervenciones y posiciones, y generando presión para que funcione de acuerdo a lo establecido, lo que termina convirtiéndose en una tensión permanente que el rector asume como parte de su cotidianidad y de su labor.

[...] el rector está bastante limitado y metido entre dos aguas, pero de todas maneras le toca tomar decisión, entonces, en primer lugar, tiene un marco normativo que es bastante punitivo, que le involucra muchísimo riesgo, un lineamiento que se le obliga a cumplir; pero definitivamente hay momentos para tomar riesgos y el colegio los ha tomado, de abrir espacios de participación. Cuando se trata de las reivindicaciones laborales de nuestros docentes, el rector también ha asumido el costo y riesgo que puede implicar, y el riesgo en todo lado, en la parte estatal de su patrón natural le puede [implicar] un incumplimiento de

funciones, pero también está el descredito con la comunidad (Coordinador 2, entrevista semiestructurada).

[...] si el rector como sujeto político dice vea yo siento que está teniendo mayor razón la comunidad frente a esto, entonces el otro polo que es el órgano, para este caso secretaría de educación puede empezar a decir, si pero es que por presupuesto los recursos vamos a privilegiarlos a las instituciones que asuman tal programa, y esa es la primera forma de ir presionando al rector, de ir presionando a la figura de la rectoría, y bueno si yo necesito... (Coordinador 1, entrevista semiestructurada)

Cabe destacar, que aunque los dos rectores consultados tienen clara la importancia y lugar de la norma dentro del desarrollo de su rectoría, y la reconocen como el marco general que cobija todo lo que ocurre en la escuela y lo que hacen desde su rol, no conciben actuar únicamente desde allí, pues consideran fundamental vincular los intereses y realidades de las comunidades educativas y más bien asumirse como voceros e interlocutores entre estos dos frentes. Es así como sus intereses cobijan todas las gestiones definidas en la ley (directiva, académica, administrativa y comunitaria) pero siempre contemplando la perspectiva de la comunidad, y el cómo aportar a su bienestar y mejoramiento.

Esto ligado a que también se denota en las entrevistas que coordinadores, docentes y estudiantes e incluso los mismos rectores, andan en la búsqueda permanente de nuevas maneras para construir escuela, para reconocerse a sí mismos como sujetos portadores de saber y de poder, para reconocer capacidades políticas en los otros, así como para construir la institución

educativa como un mundo común; teniendo claro lo que ello puede implicar en cuánto al cumplimiento de sus funciones, y con el esfuerzo para tratar de mantenerse dentro de lo que define la política pública. Casi que en el marco normativo que tienen impuesto, buscan generar transformaciones al interior de la escuela, o por lo menos empezar a generar estrategias juntos para lograrlas, tal como plantean Martínez y Cubides (2012) “Lo instituyente sucede en medio y dentro de lo instituido porque nadie está totalmente por fuera de las reglas que configuran el imaginario social dominante, siempre se está expuesto y permeado por las estructuras es sus múltiples expresiones.” (p.74)

Por otro lado cuando se indaga por lo que implica o significa ser rector en el contexto de una institución educativa distrital, surgen múltiples percepciones relacionadas con el carácter de la institución, centradas en la responsabilidad de manejar recursos públicos, de orientar y a acompañar a toda una comunidad educativa, de tener que concertar constantemente con los actores de esa comunidad y de estar en medio de un conflicto de intereses entre su lugar como funcionario público, lo que busca generar en la institución y las necesidades y realidad de los diferentes estamentos. Sin embargo, son reducidas las miradas que se enfocan en las condiciones sociales y culturales en las que se encuentra la institución y en cómo estas inciden y generan desafíos en el ejercicio de la rectoría escolar. Por ello sería importante indagar más por esas condiciones en las que se constituye el ser y quehacer del rector, y en cómo estas para el caso del distrito, inciden en la configuración de la subjetividad del rector, como un actor político dentro de la escuela.

De igual modo, es interesante ver en este aspecto que a pesar de que las dos instituciones educativas referenciadas para el proyecto tienen características socio demográficas distintas, las referencias alrededor de los desafíos y particularidades que pone el carácter oficial (público, distrital) de la institución, giran en torno a temas similares.

Con relación a las tensiones que enfrenta el rector en su cargo, hay una de ellas que es central y reconocida por las comunidades de ambas instituciones educativas, y que se ha venido enunciando previamente. Y es el estar en medio de tres fuerzas distintas que no siempre tienen puntos de encuentro y que de hecho en ocasiones, se oponen o contradicen entre sí: lo establecido por la política pública, que a veces se convierte en política de la administración de turno; lo que propone y quiere la comunidad educativa; y los propios intereses del rector respecto a la institución. Como se ha dicho, el ser y quehacer del rector viven en permanente tensión entre lo *instituido* y lo *instituyente*, entre los poderes dominantes que determinan y establecen lo que debe ocurrir en la escuela, y entre la producción subjetiva que tienen los sujetos y que les permite generar nuevos sentidos, comprensiones y posibilidades, desde la realidad de sus contextos e instituciones (Martínez y Cubides, 2012). Por ello se encuentra en los planteamientos de los entrevistados, que uno de los elementos que cobra mayor relevancia en el ejercicio de la rectoría, son las interacciones, las discusiones, los espacios de encuentro y participación que se dan entre la comunidad y el rector, como escenarios que les permiten explicitar sus propios intereses y construir colectivamente un sentido de institución.

Sumado a ello es posible evidenciar que una forma en la que los rectores enfrentan las tensiones, es apropiarse de los intereses y necesidades de la comunidad, así como tener claras sus

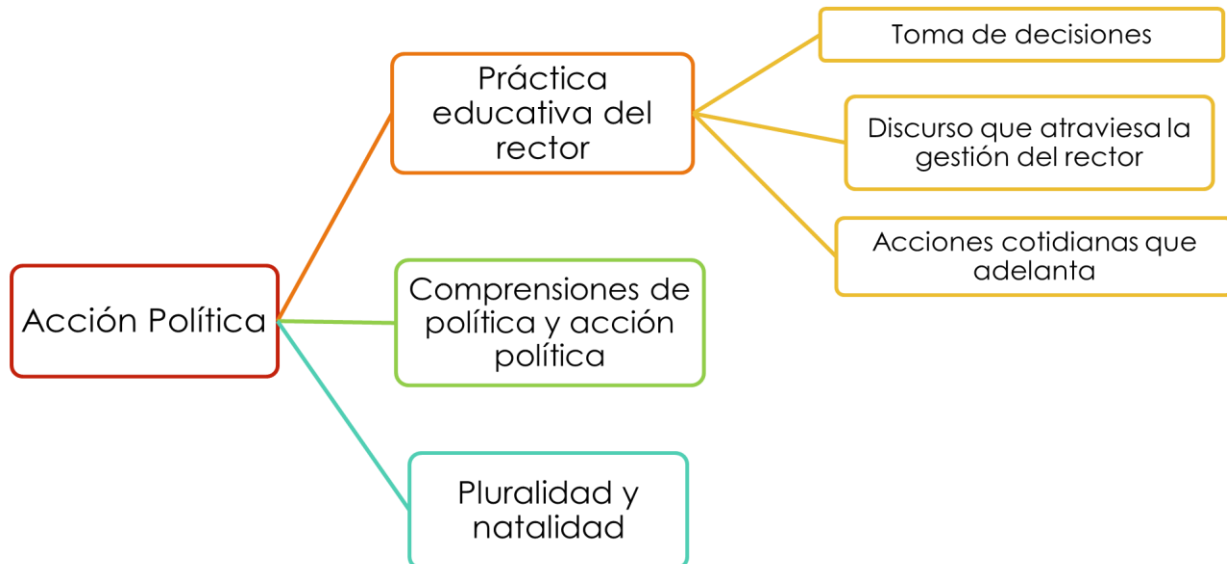
metas y propósitos para la institución, pues partir de un reconocimiento de lo ya existente y de lo que se proyecta, hace que articular la política sea una tarea más coherente y con mayor sentido, porque no simplemente cumple lo que está dispuesto allí, sino que aterriza a la realidad, exige lo que requiere y logra fortalecer procesos institucionales.

De acuerdo con ello, el quehacer y la configuración del ser rector han de ser procesos en constante movimiento y transformación, que se van modificando y adaptando a las realidades que van surgiendo en la escuela y a los derroteros que va marcando la política. Si por el contrario estos se vuelven elementos fijos, demarcados, estables, es porque finalmente el rector está funcionando como mero reproductor del orden social establecido, y está enfocado únicamente en cumplir las funciones, atribuciones y demás procesos que le determina la norma.

5.2. La configuración de la Acción Política

La información y percepciones encontradas en relación con la categoría de acción política serán presentadas a partir de tres subcategorías, que desde los planteamientos de Arendt, la conforman y configuran: en primera medida se hablará de la práctica educativa de los rectores que se construye a partir del ejercicio de toma de decisiones, del discurso que atraviesa la gestión del rector, y en general de las acciones cotidianas que este adelanta. En un segundo momento, se abordarán las comprensiones que tiene cada uno de los actores de la comunidad respecto a la política y a la acción política. Y por último, se evidenciarán los elementos que en el ejercicio de la rectoría pueden ser reconocidos desde un marco de natalidad y pluralidad, como rasgos

esenciales de la acción política. Al igual que los resultados correspondientes a la configuración del sujeto rector, se presentará la información diferenciada por cada una de las instituciones.



5.2.1. La práctica educativa del rector

Teniendo en cuenta los planteamientos de Carr y Kemmis (citados en Barragán 2015) respecto a la noción de práctica educativa, en donde está se comprende como aquellas acciones que buscan alcanzar fines educativos adecuados, tienen compromiso político y se desarrollan en un contexto social e histórico determinado; se encontraron tres elementos centrales que configuran la práctica educativa del rector: el primero es el ejercicio de toma de decisiones, el cual se conjuga con los espacios y dinámicas en los que participa la comunidad dentro del colegio, y que presenta en sí mismo algunas dificultades. El segundo está relacionado con el discurso propio del rector que atraviesa su gestión y que posibilita la interlocución con la comunidad educativa. Y el tercero son todas aquellas actividades y prácticas en sí que el rector

adelanta cotidianamente en las diferentes gestiones de la rectoría, así como aquellas que proyecta a largo plazo como procesos para la institución.

IED Francisco de Miranda

¿Cómo se adelanta la toma de decisiones?

Los actores consultados de la IED Francisco de Miranda coinciden en que el rector toma decisiones en diferentes niveles: por un lado, lo hace a través de los órganos e instancias del gobierno escolar, tales como el consejo académico, el consejo directivo, etc. De otro lado lo hace de manera autónoma definiendo las acciones a realizar desde su criterio, y como un ejercicio propio de su labor. Y en ocasiones, simplemente busca poner en consideración sus propuestas para que estas sean retroalimentadas, o apoyarse en otros para tener mayor lucidez frente a las decisiones que deba tomar.

En este sentido, los coordinadores resaltan que el rector trata siempre de actuar conforme al conducto regular establecido en el PEI y el manual de convivencia, y que genera espacios de participación y conciliación con las diferentes instancias, buscando el mayor beneficio para la comunidad. Destacan además que el rector conoce muy bien la norma, y sabe que decisiones puede consensuar con la comunidad educativa y cuales debe tomar de manera independiente.

[...] trata de estar siempre como enmarcado en las disposiciones que existen en torno al gobierno escolar, de mantener sus competencias, pero también de respetar

las funciones y las atribuciones que le corresponden al Consejo Directivo, al Consejo Académico, a las instancias de participación como el comité de convivencia (Coordinador 1, entrevista semiestructurada)

Por su parte, los docentes tienen claro que las decisiones se toman a través de estas instancias de participación y reconocen que cuando el rector llegó a la institución, primero se dio a la tarea de conocer lo que había y el funcionamiento de los procesos, para partir desde allí y tomar decisiones más acertadas. De igual forma, tienen claro que como rector tiene la potestad para tomar decisiones de manera autónoma porque ello hace parte de su labor, y que esas decisiones están mediadas por las directrices del MEN y de la SED, de acuerdo a lo que define la política pública educativa.

Hay unas decisiones que toma consensuadas y otras que toma él, que también está dentro de su potestad y dentro de su función como rector, entonces hay unas que, si pide el acuerdo de los docentes, hay que hacer esto, qué opinan (Docente 4, entrevista semiestructurada)

[...] hay algunas que son muy del proceso, muy de las aulas, esas generalmente las consulto con algunos docentes que, digamos tienen credibilidad desde mi punto de vista, y les consulto a ver que piensan, no les pregunto la decisión, les planteo el caso a ver ellos que piensan, cómo lo interpretan (Rector 1, entrevista semiestructurada).

Esas decisiones en las que involucra a los docentes tienen que ver con la gestión pedagógica, la organización de jornadas de trabajo académico, etc.

Lo anterior tiene coherencia con lo que plantean los estudiantes, quienes creen que antes de actuar, el rector habla con los docentes y escucha sus opiniones sobre lo que consideran se debe hacer en el colegio. También han visto desde el espacio del consejo estudiantil, que el rector primero abarca un tema e identifica las falencias y las fortalezas del mismo, así como de las personas que están participando en este, para analizarlas y llegar a decisiones concretas.

Además de lo planteado por estos actores, el rector destaca que para él es importante, como un ejercicio permanente, mostrar la incidencia que tiene la toma de decisiones efectivas, y las consecuencias positivas y favorables que traen para el colegio y la comunidad. Insiste en que las decisiones se toman en colectivo, con los representantes de cada estamento, y que previo a ello realiza una tarea de contextualización de la política con la comunidad, para que conozcan los proyectos que plantea, de forma tal que “[...] se hagan partícipes de esos proyectos y sean ellos mismos los que gestionan las posibilidades para que esos proyectos tengan éxito dentro de la escuela” (Rector 1, entrevista semiestructurada).

Participación de la comunidad en la toma de decisiones

Los espacios e instancias de participación centrales con que cuenta la comunidad educativa, para colocar su voz y voto respecto a los procesos institucionales, son aquellos que están definidos desde el gobierno escolar, tales como el consejo académico, el consejo directivo, el

consejo de padres, el consejo estudiantil, así como los diferentes comités de planeación y organización. Sin embargo, se reconocen otros espacios que aunque no están normados, son importantes para la comunidad y posibilitan una relación e interacción directa del rector con los diferentes actores institucionales.

Así por ejemplo, los coordinadores refieren que han logrado a través de espacios y herramientas virtuales, consultar aproximadamente al 80% de los padres de familia y al 100% de los docentes y estudiantes, alrededor de documentos como el manual de convivencia y el sistema institucional de evaluación. De igual forma han abierto jornadas pedagógicas y espacios de encuentro con padres de familia, para conocer sus necesidades y percepciones respecto de los procesos del colegio. Por ello destacan que la rectoría que se ejerce en la institución es de puertas abiertas, lo que posibilita que cualquier persona de la comunidad pueda comunicarse de manera directa con el rector, ser escuchado y reconocido.

De acuerdo con ello, los docentes manifiestan como un logro importante para la institución, la generación de consensos entre los directivos, maestros y estudiantes respecto del PEI, y en general en torno a las actividades y procesos que se gestan en el colegio. Mientras que algunos estudiantes comparten, que han podido participar representando la institución en espacios de intercambio con otros colegios y en algunos proyectos en los que el rector los ha vinculado. También participan cuando son representantes de curso y son incluidos en espacios de discusión, así como cuando toman la iniciativa de indagar más por lo que pasa en el colegio, por las decisiones que se toman y los cambios que se realizan “[...] ya como tomar esa posición de madurez de qué está pasando con los recursos del colegio y qué es lo que se va a hacer este año,

y de donde están saliendo las nuevas reglas, pues así nos da interés para hacer eso” (Estudiante 3, grupo focal).

Por su parte el rector destaca el desarrollo de una escuela de padres que han venido realizando de manera continua, como una oportunidad para que los padres reciban charlas sobre temas de su interés y como una posibilidad para que se motiven más a participar en el surgimiento del colegio y en el desarrollo del PEI.

Dificultades en la toma de decisiones

A pesar de que todos los actores tienen claro que los espacios centrales de participación y decisión son los instituidos por el gobierno escolar, el rector plantea que se han presentado dinámicas en las que la misma comunidad deslegitima estas instancias y presiona para que se validen con mayor injerencia y poder de decisión otros espacios que no están normados, por ejemplo:

[...] crear el grupo de padres que son tradicionales en el colegio, y entonces ellos vienen a exigir como padres a pesar de que ya se han tomado decisiones, en un lugar donde ya están representados. O la misma asamblea docente, la asamblea de docentes quiere determinar espacios para los cuales no tiene potestad. (Rector 1, entrevista semiestructurado)

Lo anterior denota para el rector, que a la comunidad le cuesta mucho conocer y apropiarse los espacios y los escenarios de participación con los que cuentan, así como hacer un uso apropiado

de ellos, validando por ejemplo a los representantes que eligen. Así mismo le refuerza la percepción de que es necesario trabajar en todos los espacios con la comunidad y principalmente con los docentes, para reiterar la importancia de las decisiones que se toman, así como de las innovaciones o cambios que se realizan a ciertos factores en el colegio.

Esta situación también es reconocida por los coordinadores, quienes plantean que están buscando en conjunto con el rector avanzar en la formación de la comunidad, para que conozcan y sepan cuáles son los espacios que tienen para participar, y así puedan conectarse más con los procesos institucionales.

Por su parte, algunos docentes refieren como una dificultad, el que el rector sea demasiado democrático, pues consideran que hay temas que no deben ser negociables, ni el rector debe ser tan flexible, porque no se avanza en las decisiones. Lo que se suma a que varios docentes no saben mantener el límite dentro de las posibilidades que les brindan, dilatando el consenso y la toma de decisiones o aprovechando que no haya firmeza en el rector. Otros refieren que el consenso que se realiza no es suficiente, y que consideran importante abrir más espacios para ello, de forma tal que no terminen imponiéndose temas que no consideran viables o pertinentes.

Con relación a los estudiantes, algunos de ellos consideran que el rector toma decisiones solo sobre temas que les competen a todos, como la organización y uso de los espacios dentro del colegio. Pues refieren no enterarse de este tipo de decisiones, por ende no sentirse incluidos en el momento en que se consulta o define sobre estos asuntos.

¿Cuál es el discurso del rector?

En relación con el discurso como elemento central de la acción política, se encontraron en los datos recolectados dos miradas sobre el mismo: la primera es el discurso como tal que atraviesa o está presente en la gestión del rector dentro de la institución educativa; la segunda es el discurso como un ejercicio de interlocución y comunicación del rector con los demás actores de la comunidad educativa. De forma tal, que a través del discurso del rector es posible identificar sus perspectivas, intencionalidades y proyecciones en relación con el colegio, pero también es el ejercicio que posibilita la interacción y la construcción de relaciones entre el rector y cada uno de los actores que hace parte de la institución.

Discurso que atraviesa la gestión del rector

De acuerdo con la mirada de cada actor de la comunidad, el discurso del rector gira en torno a temas distintos, así por ejemplo los coordinadores refieren que este se centra en la profesionalización del maestro, no solo desde una mirada formativa, sino en relación con la consolidación de un discurso argumentado. De forma tal que siempre los invita a que puedan hacer escuchar su posición, expresar sus puntos de vista y generar mayor encuentro con otros actores, desde un lenguaje claro y con fundamento. También comparten que ese discurso va encaminado hacia la proyección profesional y laboral de los estudiantes y hacia la responsabilidad que tiene la institución en su formación y en las huellas que deja en ellos, teniendo en cuenta que algunos pueden estar hasta 12 años de su vida en el colegio.

Al respecto los docentes reconocen como elementos permanentes en el discurso del rector, la invitación y motivación para que trabajen en equipo y para crear una institución educativa donde todos puedan ser felices:

[...] en su lenguaje está muy presente como lo de ser felices, entonces su preocupación, porque la comunidad este como en esa dinámica de estar bien, de que haya como un clima laboral feliz de alguna u otra manera, pues es como una preocupación que tiene y se hace evidente como el esfuerzo porque eso se dé [...]

(Docente 4, entrevista semiestructurada)

Por su parte los estudiantes manifiestan que el discurso del rector está enfocado hacia la importancia de representar bien a la institución, y de dejar en alto su nombre, en cada tarea que se asuma y en cada espacio en el que se participe. Así mismo, destacan que está atravesado por lo propuesto en el PEI, enfocado en la formación de seres con calidad, por lo que enfatiza en que los estudiantes están siendo formados desde esa visión y que allí es hacia donde deben dirigirse todas las acciones institucionales.

Desde la perspectiva del rector, el discurso que él adelanta ha sido construido a partir del reconocimiento de las fortalezas que tiene el colegio, buscando rescatar el cariño que tiene la comunidad por la institución educativa y los motivos por los que quieren mantenerse allí. Por ello busca ser coherente desde la práctica, de forma tal que esos motivos se fortalezcan y permitan reconocer que el colegio también es importante en el escenario distrital. Sumado a ello,

el rector considera que su discurso siempre ha sido claro, sincero y enfocado en fortalecer el trabajo en equipo, los proyectos que se adelantan y la generación de nuevos.

Discurso como ejercicio de interlocución

El rector de la IED Francisco de Miranda enfatiza de manera importante, en que el discurso es una oportunidad para ser vocero e interlocutor con la comunidad educativa, una posibilidad para encontrarse con los diferentes actores y empezar a generar cultura alrededor de la política pública, de ampliar su bagaje sobre la misma, para que conozcan cómo es, qué propone y qué beneficios reciben de ella. Así como para que tengan una mirada más global del contexto y no solo del entorno inmediato del colegio.

[...] ser vocero dentro de la escuela, que es decir, hablar de la política, hablar de sus beneficios, hablar de esas incoherencias que a veces se presentan, pero con una buena visión de construcción, es decir que usted no habla de lo que no está saliendo bien dentro de la política pública educativa, debe hacerlo con una visión de construcción, de mejoramiento, y de colocar alternativas desde la comunidad, que permitan también hacer esa presión política, tal vez esa presión ciudadana frente a lo que no está funcionando. Entonces uno debe hablar claramente con su comunidad alrededor de la política, expresarla plantearla, brindar escenarios de conocimiento a la comunidad de esa oferta. (Rector 1, entrevista semiestructurada)

Sin embargo, resalta que entablar esa comunicación y lograr ese encuentro con toda la comunidad educativa, y de manera directa con todos los actores, es una tarea difícil y casi imposible, pues los tiempos con los que cuenta para ello son limitados, y las dinámicas propias de la institución no lo permiten. Por lo que se busca brindar y compartir la información a través de las instancias del gobierno escolar y de los representantes de cada estamento, con las dificultades que ello puede traer, en tanto las decisiones que se transmiten están mediadas por la interpretación de quien las comparte, que no siempre es coherente con la realidad de la decisión o de la información. También aprovecha para compartir la información, otros espacios de interacción que encuentra:

[...un] espacio muy oportuno pues es visitar las aulas, para los estudiantes es impactante que el rector visite las aulas y esos espacios hay que aprovecharlos para promover pues las iniciativas que se tienen institucionales y mencionar pues que, tienen un soporte en la política pública. (Rector 1, entrevista semiestructurada)

Al respecto los coordinadores destacan que el rector se esfuerza permanentemente por mantener informada a la comunidad educativa sobre todo lo que tiene lugar en el colegio, procurando ser claro y escuchar lo que tienen que plantear o retroalimentar al respecto. Los docentes por su parte consideran que en general la comunicación y el diálogo que se teje entre el rector y ellos es buena y asertiva, pero la que se entabla entre coordinadores y maestros requiere ser fortalecida, para que la información fluya de manera oportuna.

Por último, se destaca en relación con el discurso del rector, como una propuesta de uno de los coordinadores, que este debería estar fundamentado en el saber pedagógico, pues considera que allí es donde está el poder de la educación, como factor determinante para el cambio social. Además, para aportar a que la pedagogía gane mayor espacio, campo de acción e influencia sobre las comunidades.

Prácticas del rector

Son múltiples y variadas las prácticas que el rector adelanta dentro de la institución educativa, algunas de ellas se relacionan con las actividades cotidianas que el rector realiza, otras tienen una proyección más amplia y a largo plazo para lograr procesos de impacto, y se reconocen algunas que la comunidad educativa considera el rector debería adelantar.

Con relación a las primeras los docentes identifican el manejo de los problemas, la resolución de conflictos propios del colegio, la toma de decisiones, el liderar procesos y la interacción permanente con la comunidad. Así mismo la participación en las diferentes instancias y espacios del gobierno escolar, en donde el rector escucha las sugerencias que le hacen en los diferentes campos de acción y conoce las problemáticas que se están presentando en la institución.

Digamos en las jornadas pedagógicas generalmente el rector está con nosotros, no el 100% pero él esta, él participa, él también ha presentado junto con su equipo directivo las propuestas que tienen para cada año, los ajustes que hay que hacer a los planes curriculares, a los planes de área, a los planes de estudio, entonces él conoce todo eso (Docente 3, entrevista semiestructurada)

También destacan que el rector le ha dado prioridad al desarrollo de proyectos, lo que ha posibilitado darle mayor sentido de pertenencia al colegio, y ha motivado la organización de muestras de saberes al final del año escolar, que permiten que la comunidad en general tenga mayor conocimiento y una visión más amplia de lo que ocurre en el colegio.

Los estudiantes por su parte refieren que no conocen las actividades y acciones que realiza el rector, sino hasta que se vinculan a procesos o instancias que sean más cercanas a él. Sin embargo, destacan como una práctica relevante que adelanta, el encargarse de todo lo relacionado con la infraestructura del colegio y con la gestión de recursos para mantenerla y mejorarla.

Mientras que el rector comparte como prácticas cotidianas que adelanta, la definición de metas y retos institucionales, los cuales organiza y proyecta en un plan de acción, donde además contempla la búsqueda de aliados para alcanzarlas y fortalecerlas. Y el estar atento a las dinámicas que plantea la SED para jalonar procesos y apoyos que contribuyan con lo que se está realizando en la institución, más que recibirlos y tener que acomodarlos sin mayor sentido y pertinencia. Este último le implica mantenerse informado y participar en los espacios que convoca la secretaría y la administración distrital, para conocer de cerca los proyectos propuestos y tener elementos con los cuales darlos a conocer a la comunidad educativa.

Otra práctica que adelanta y que es conocida por los coordinadores, es reconocer los procesos anteriores a su rectoría, revisando cuáles pueden potenciarse, renovarse e incluso innovarse, desde su experiencia y desde el apoyo de otras entidades. En esa vía ha apoyado los esfuerzos de

algunos docentes y padres de familia que están trabajando en algún escenario propio del colegio. Y ha construido relaciones con diferentes entidades presentes en el contexto donde está la institución, para que ayuden y aporten en los escenarios que el colegio requiere, pero además para que participen en los procesos y propuestas que el colegio desarrolla.

Yo veo que las comunidades de todos modos validan mucho la gestión del rector desde las relaciones que lleve con las entidades vecinas, con la junta de acción comunal, con la alcaldía, con el hospital, con todos los escenarios que se mueven alrededor de la escuela, que de por si son muchos, las universidades, es valioso para las comunidades y digamos que dan mayor credibilidad de la acción del rector en la medida en que está respaldado por un agente externo (Rector 1, entrevista semiestructurada).

De otro lado, el rector trabaja en equipo con sus coordinadores, vinculándolos permanentemente en el ejercicio de la rectoría, de manera tal que no solo sean actores que implementan las decisiones, sino que ayudan a construirlas y a definirlas, así como a liderar procesos. Para ello genera espacios periódicos de reunión en donde generan acuerdos y construyen una posición unificada como equipo directivo.

También refiere como una práctica constante su intención de ser solidario con los docentes, aun siendo consciente de que no siempre se está cumpliendo la norma, pues considera que la aplicación férrea de la misma genera resistencias en vez de procesos, y hace que la rectoría se asuma como una tiranía. Al respecto, los docentes consideran que el rector necesita seguir

trabajando en el reconocimiento de las habilidades de su equipo docente desde un enfoque apreciativo, que le permita fortalecerlas y potenciarlas en todos y no solo en algunos de ellos.

Con relación a aquellas prácticas que el rector proyecta a más largo plazo y con las que busca generar procesos, se encuentra por un lado, que para cada año programa en conjunto con su equipo unas prácticas específicas de acuerdo a las necesidades del colegio y a lo que se identifica como prioritario para abordar; así por ejemplo el primer año de su rectoría en la IED Francisco de Miranda se enfocó en organizar procesos, y en corregir prácticas erróneas desde donde se estaba asumiendo el colegio. El segundo año se buscó que todo lo que se realizara en la institución, se documentara y se viera reflejado en los procedimientos y protocolos correspondientes. Y el tercer año, se evaluaron todos los procesos adelantados para identificar cuales era necesario transformar, apropiar, reestructurar o crear.

Por otro lado, y como una práctica importante para el rector se encuentra la transformación de cultura en la institución, es decir, el romper o realimentar la tradición e ir permeando la cultura institucional para transformarla, para que fluya en coherencia con sus intereses, pero también con el proyecto político que han definido como colegio. Esa transformación manifiesta el rector, se puede dar a través de la interlocución que realiza con los diferentes actores de la comunidad, también mediante la contextualización de la política pública y los beneficios que trae consigo. O invitando a profesionales que estén involucrados en el desarrollo de las políticas, para mostrar a la comunidad que hay un fundamento social en las mismas.

[...] para lograr llevar a cabo las propuestas educativas, es necesario ir creando una cultura dentro de los docentes, ir creando unos principios de acción que son

institucionales, pero que tienen que estar alineados a los proyectos que uno ha querido optar dentro de la propuesta de política pública, por lo tanto el trabajo de transformación cultural en los docentes deben hacerla los directivos docentes. Los directivos deben centrarse en precisamente generar acciones que le permitan a los docentes evaluar las prácticas que se están dando, y no es solamente la práctica educativa, diría que es la práctica social, el tipo de relaciones que se establecen, que tienen que irse transformando a que todas apunten a mejores escenarios educativos, la misión del rector entonces debe ser con su equipo directivo proponer escenarios de transformación de esas prácticas [...] (Rector 1, entrevista semiestructurada)

Por último, como prácticas que la comunidad identifica el rector debería adelantar o fortalecer, se encuentran tres: la primera, propuesta por un coordinador, plantea la necesidad de que el rector se cuestione y problematice permanentemente, su propio modelo pedagógico, la forma en la que entiende la formación de los sujetos y la manera en qué ve todo lo que ocurre en el colegio. La segunda, tiene que ver con la importancia de construir acuerdos con la comunidad, hacer públicas las situaciones, los fenómenos y todo lo que ocurre en la institución, develando las creencias que subyacen en ello y que requieren ser reconocidas y transformadas.

Una tercera práctica planteada desde el deber ser, es la planteada por una docente, que considera que es fundamental alinear a todos los actores hacia una visión compartida de la institución, que les permita trabajar en armonía para sí mismos pero también en pro de un colectivo, de la comunidad.

[...] la primera [práctica] es garantizar que cada uno de los actores a los cuales lidera tengan muy claro hacia dónde va dirigida su meta, su propósito, o sea cuál es la mirada institucional, porque si no pues [...] vamos a estar como en diferentes direcciones y nunca vamos a llegar como a ese propósito final (Docente 4, entrevista semiestructurada).

IED Paraíso Mirador

¿Cómo se adelanta la toma de decisiones?

Los actores consultados en el colegio Paraíso Mirador plantearon la toma de decisiones desde tres elementos, el primero relacionado con la forma en que el rector toma decisiones en la institución, el segundo con la participación de la comunidad educativa en ese ejercicio, y el tercero con aquellos elementos que consideran importante fortalecer o mejorar.

Con relación a cómo el rector toma las decisiones en la institución, todos los actores coinciden en que se realiza contando siempre con la participación de la comunidad educativa, a través de las instancias definidas por el gobierno escolar; de manera tal que el rector refiere que tienen como acuerdo institucional, que cuando se va a tomar una decisión clave para el colegio, primero se habla con la base, y se da la oportunidad a la comunidad de hacer aportes y de evaluar si la decisión es favorable o no para la institución.

[...] por ejemplo, frente a lo académico él consulta al consejo académico, [lo] reúne [...] y le dice mire existe la necesidad de cambiar el SIE, entonces él lo lleva al consejo académico y el SIE se cambia dependiendo de las dinámicas digamos de las consideraciones que tenga [ese espacio] (Coordinador 3, entrevista semiestructurada).

Al respecto, destacan los coordinadores que lo primero que hace el rector es planificar y diseñar con todos los parámetros, la propuesta o proyecto que quiere adelantar, teniendo en cuenta el deber ser y la realidad de la institución; para luego reunirse con la comunidad y contarles cómo se va a llevar a cabo, discutirla y tomar una decisión conjunta. Decisión que debe ser aprobada en última instancia por el Consejo Directivo, para que tenga validez y se pueda ejecutar.

Relacionado con lo anterior, los docentes manifiestan que el rector toma algunas decisiones de manera consensuada y buscando la participación de los diferentes estamentos de la comunidad, mientras que otras las toma desde su criterio y como parte del ejercicio de su rol, aunque en ocasiones ello pueda generar controversia.

De acuerdo con ello, los estudiantes resaltan que el rector recoge la voz de todos los actores, para que puedan opinar y ponerse de acuerdo y que en su caso, este proceso se realiza a través del personero estudiantil. También comparten que las decisiones que se toman en la institución y algunos temas de interés para ellos son comunicadas a través de circulares, de los representantes de curso, así como en las formaciones donde están presentes todos los estudiantes.

[...] si él hace una formación y nos cuenta lo que quiere hacer, por ejemplo, lo de la casetica, el hizo una formación y él dijo que pues para la caseta para que se hicieran compras acá dentro del colegio y no pidieran permiso para irse para afuera (Estudiante 6, entrevista semiestructurada)

Sumado a ello el rector destaca que, para tomar decisiones relacionadas, por ejemplo, con el manejo de las aulas y los espacios de clase, consulta primero siempre a los docentes, pues reconoce la responsabilidad que asumen en el manejo de espacios y recursos, y considera que el tener en cuenta su opinión, posibilita que acepten, se comprometan y apropien más las propuestas que les realiza, y por ende estas puedan llevarse a cabo. Todo ello desde el diálogo y la construcción de acuerdos y no desde la imposición.

Darle la voz a la comunidad, darles la voz a los maestros, es importante darles la voz a los maestros, los maestros son unos actores importantísimos dentro de la escuela, y en la medida en que los maestros sean escuchados, que se tenga en cuenta sus aportes, los maestros se sienten bien en su trabajo [...] (Rector 2, entrevista semiestructurada)

De igual forma, comparte que los aportes de la comunidad también se tienen en cuenta en torno a los proyectos de inversión, de manera que todos pueden participar a través de mesas de trabajo y de la formulación de dichos proyectos, permitiendo, desde la óptica del rector, que haya éxito en su desarrollo.

A pesar de lo anterior, también hay momentos en que el rector como líder toma decisiones solo, ya sea por el poco tiempo que tiene para consultarlas o porque sabe que la comunidad no va a aprobarlas, pero son convenientes para el colegio. Entonces, con las atribuciones que le da el cargo toma la decisión de manera autónoma y la comunica a la comunidad, a través de las instancias del gobierno escolar.

La participación de la comunidad en la toma de decisiones

De acuerdo con la forma en que se adelanta la toma de decisiones y por lo expresado por todas las personas consultadas, la comunidad participa a través de las diferentes instancias que conforman el gobierno escolar, desde la voz de los representantes que eligen para cada una. Sin embargo, los coordinadores comentan que hay espacios que no están reglamentados, pero el rector considera que es necesario que la comunidad participe y/o esté enterada de lo que ocurre allí:

Por ejemplo, aquí está la junta de acción comunal y ellos tienen el espacio al frente del parque y ellos hacen campeonatos, hacen actividades y digamos que nosotros cuando necesitamos de las canchas les pedimos el consentimiento de ellos, casi que el permiso para que podamos usar la cancha. Sobre todo, el fin de semana, porque ellos hacen campeonatos y no queremos, no se quiere como dañar esas relaciones entre la comunidad y el colegio, entonces pues hay como unos entes que son el presidente de la junta de acción comunal, o el que coordina la

junta de acción comunal, con el cual pues hay una evidente interacción permanente. (Coordinador 3, entrevista semiestructurada)

De acuerdo con ello, el rector manifiesta que la participación de la comunidad en la toma de decisiones aporta en el mejoramiento del clima laboral y escolar.

Por último y en relación con los elementos que la comunidad considera necesario fortalecer o transformar en torno a la toma de decisiones, se encuentra que uno de los docentes plantea que en ocasiones el rector es demasiado democrático, y termina consultando sobre decisiones que son propias de su cargo y que por ende él debería tomar de manera autónoma. De igual forma, otros docentes consideran que aunque el PEI define como eje fundamental la interacción entre los distintos actores que conforman la comunidad educativa, hace falta que los espacios de participación se realicen de manera más integrada y no solo por sectores, de manera tal que la discusión y el ejercicio de toma de decisiones se enriquezcan.

¿Cuál es el discurso del rector?

El discurso del rector de la IED Paraíso Mirador está enmarcado en el compromiso que tienen él y todos los actores de la institución con la comunidad, y con el reconocimiento de la misma como un espacio de oportunidades. Por ello en su conversación e interlocución está presente la motivación por apoyar y acompañar a esa comunidad para que logre procesos que contribuyan a mejorar su calidad de vida.

[La comunidad sabe que hay] un rector que cuando el carro gira hacia la montaña desde la avenida Boyacá, no ve la montaña con malos ojos, ni la ve oscura, sino que ve una montañita que está brillando. Ellos saben que el rector sube con ganas a trabajar, y que sube un sábado, no se escatima en subir un domingo, que madruga a las 5 de la mañana si hay que estar aquí temprano (Rector 2, entrevista semiestructurada)

También está presente la exigencia porque ese compromiso que él siente hacia la comunidad haga parte de la práctica de los demás directivos, de los maestros, los administrativos e incluso de los padres de familia; con quienes el rector trata de conversar continuamente, para sensibilizarlos alrededor de la obligación que tienen con el colegio, con el gobierno escolar y con el acompañamiento al proceso educativo de sus hijos:

[...] ese padre de familia [...] hay que decirle también que se comprometa con el colegio, que se comprometa con el consejo de padres, que sea un guardián del colegio, que quiera al colegio, que este acompañando a los maestros [...] tiene el cupo pero también el compromiso, que asista a los talleres de formación de padres, que sea un padre de familia que casi que es un vigilante del colegio, que está muy pendiente del colegio, que se convierta en un miembro de la comunidad educativa [...] (Rector 2, entrevista semiestructurada)

Así mismo, enfatiza su discurso con los estudiantes, hacia el cariño que sienten por la institución, por las personas que están allí presentes, por la comunidad de la que hacen parte, y por los recursos con los que cuentan.

Por su parte, los coordinadores refieren que el discurso del rector está atravesado por las realidades del colegio, que considera la comunidad debe conocer, por ejemplo, la llegada de los recursos de parte de las entidades nacionales y distritales, sobre los que es necesario ponerse de acuerdo para definir cómo van a invertirse. También destacan que es un discurso con sentido humano, que apela al buen trato de la comunidad educativa y a la generación de un clima escolar y laboral apropiado, para que todas las gestiones que tienen lugar en el colegio funcionen.

Creo que es una parte del todo, creo que sí porque finalmente los que ejecutan la gestión del profe Carlos son todas las personas que están alrededor, y si una persona está contenta en su espacio de trabajo pues lo va a ejecutar de una mejor forma, entonces pues desde esa parte exponencial, ¿no? (Coordinador 4, entrevista semiestructurada)

Para los docentes el discurso generalmente está enfocado en la coherencia por la que deben propender entre el hacer, el decir y la realidad que se manifiesta a la comunidad; así como en el compromiso y la responsabilidad que tienen como maestros frente a esta.

[...] yo no sé si será algo que genera el rector, pero lo siento en muchos de mis compañeros, como la preocupación real por la comunidad, o sea tú no te preocupas solo por la parte académica sino uno escucha al compañero que dice, oiga está pasando tal cosa en tal comunidad, con tal grupo, con tal muchacho, o sea como esa responsabilidad social, que realmente es eso, que siento como muy latente, no sé si será algo que él nos ha transmitido, pero lo siento en muchos

compañeros, entonces siento que ese ha sido como un parámetro, la responsabilidad, el cumplimiento [...] (Docente 6, entrevista semiestructurada)

Mientras que para los estudiantes que hacen parte de la jornada fin de semana, el discurso del rector siempre está encaminado a motivarlos para que continúen su formación, y sientan la institución como si fuera su familia. También para que aprovechen el espacio gratuito que tienen y estudien con disciplina y seriedad para que logren terminar su bachillerato.

Las prácticas del rector

De acuerdo con lo planteado por la comunidad educativa y por el mismo rector, las prácticas que este adelanta dentro de la institución educativa pueden organizarse en tres estamentos: las prácticas que están enfocadas hacia la comunidad y/o que desarrolla con ella; las prácticas que tienen un carácter más directivo y administrativo; y por último aquellas que están orientadas hacia lo pedagógico.

En relación con las primeras, es posible identificar como una práctica central, la gestión que adelanta el rector para desarrollar programas de bienestar dirigidos a docentes y funcionarios de la institución, así como la humanización de su labor, a partir del reconocimiento de las situaciones difíciles, calamidades, etc. por las que pasan estos actores, facilitando los espacios y tiempos para que puedan atenderlas. Esto ligado a que se considera, desde la perspectiva de los coordinadores, que la rectoría es de puertas abiertas, en tanto hay una atención permanente de la comunidad desde una concepción humanista del espacio, donde la persona es el centro del proceso. Lo anterior es reconocido por los docentes como un ejercicio que realiza el rector de

construir relaciones horizontales, más allá de los títulos o cargos que tienen las personas, comprendiendo que se interactúa con seres humanos y que desde esta mirada equitativa es que se puede tejer y construir con ellos.

Otra de las prácticas enfocada hacia la comunidad, es el acompañamiento y fortalecimiento de la jornada fin de semana que realiza el rector, en donde busca que los estudiantes cuenten con los recursos que necesitan para su formación académica y convivencial, como es el caso de los refrigerios, los espacios físicos y la organización del plan de estudios vinculando áreas como danzas y educación física. Al respecto los estudiantes de esta jornada reconocen como una práctica importante del rector, el esfuerzo que hace por brindarles los mismos beneficios y oportunidades que a los estudiantes de la jornada regular, pues ello hace que se sientan reconocidos como una parte importante de la institución.

También relacionado con el primer tipo de prácticas, el rector adelanta un liderazgo participativo, en el que motiva permanentemente a su equipo de trabajo, escucha activamente las sugerencias y propuestas que realizan, y genera espacios de formación para ellos. Sumado a lo planteado por los docentes, quienes resaltan que el rector involucra permanentemente a la comunidad en procesos y ejercicios de reflexión política, abriendo espacios para que propongan y discutan sobre lo que ocurre en el colegio; además de acompañar, apoyar y hacer presencia en todas las sedes y jornadas, interactuando con estudiantes y docentes.

En cuanto a las prácticas que tienen un carácter directivo y administrativo, el rector manifiesta que busca desarrollar las políticas públicas educativas definidas por el MEN y la SED en la

institución, de acuerdo con la organización interna y con los consensos que han establecido con docentes, padres y estudiantes. Además de consultar de manera recurrente a las instancias del gobierno escolar alrededor de las problemáticas o situaciones que se presentan en el colegio, trazando con ellas planes de acción que permitan abordarlas de la manera más asertiva posible.

De otro lado, una de las tareas administrativas más fuertes que asume, es el manejo adecuado y equitativo de los recursos para atender las principales necesidades de la institución; lo que suma a un proceso de rendición de cuentas que hace de forma permanente, en donde muestra de manera transparente la inversión que se hace con esos recursos económicos que reciben. También en relación con este tema, el rector gestiona el mantenimiento de la planta física del colegio, así como el mobiliario y los equipos con los que cuentan, resolviendo lo que se requiera y contribuyendo para que todos los espacios estén adecuados y en óptimas condiciones para los estudiantes.

Por último y en relación con las prácticas de carácter pedagógico, es posible reconocer que el rector lidera la revisión, definición y actualización del PEI, partiendo desde su horizonte institucional, el proyecto pedagógico del colegio, el plan de estudios, etc. así como la consecución de procesos que fortalezcan la convivencia y la gestión comunitaria, y atiendan las problemáticas, situaciones y necesidades de los estudiantes. Ligado a ello, el rector refiere que realiza un acompañamiento y revisión de las prácticas pedagógicas y evaluativas que adelantan los docentes, quienes reconocen que el rector además está pendiente de las acciones que ejecutan y de la relación que tejen con los estudiantes y con la comunidad.

[...]también obviamente a estar muy pilo con la parte académica, mirar el plan de estudios, mirar en la evaluación de los estudiantes para el reporte de los boletines como tal, de ese informe numérico que se está haciendo en el aula para obtener un resultado numérico, entonces estar muy pilo también qué están haciendo los docentes en el aula, cómo están haciendo seguimiento de esos procesos de evaluación, de esos procesos que se hace al interior del aula,[...] (Rector 2, entrevista semiestructurada)

5.2.1.1.La práctica educativa que configura la acción política del rector

Teniendo en cuenta los planteamientos de Gadamer y Barragán, expuestos en el marco conceptual, que reconocen a la práctica como las acciones que tienen lugar en la cotidianidad de los sujetos y que permiten reflejar su subjetividad y su configuración histórica y cultural. Así como la perspectiva de Arendt, que identifica la práctica como las actividades cotidianas que adelanta un sujeto en el escenario público, que le permiten construir un mundo común con otros y actuar en este para transformarlo. Es posible establecer que la práctica del rector se configura a partir de los tres elementos presentados anteriormente para cada institución: la toma de decisiones, el discurso y las actividades cotidianas. La toma de decisiones habla de cómo se relaciona e interactúa el rector con otros, de cómo se asume él mismo en ese mundo común que tienen que es la institución educativa, y como reconoce y asume a los otros actores que también están allí. El discurso, está referido a los elementos centrales que están presentes en la conversación, comunicación y lenguaje del rector en torno a la institución educativa, y que reflejan sus intencionalidades y proyecciones. Y las actividades cotidianas, tienen que ver con

todo aquello que el rector adelanta en el día a día del ejercicio de su rol, y que inciden de manera importante en la construcción de comunidad educativa y en su propia subjetividad.

La toma de decisiones se convierte entonces en una práctica educativa, en tanto involucra tal como plantea Kemmis (citado en Barragán 2015) dos miradas distintas que se complementan entre sí, la de quien realiza la práctica y la del espectador de la misma; en este caso la mirada del rector que conoce la normatividad y la forma en que deben funcionar los espacios del gobierno escolar y los orienta desde su conocimiento, y la mirada de la comunidad educativa que desde la voz de sus representantes, hace evidentes sus intereses y necesidades. Lo que se ve claramente en las dos instituciones educativas, en donde la toma de decisiones se adelanta, por un lado, como un ejercicio colectivo en el que participa la comunidad, haciendo uso de las instancias y espacios que define el gobierno escolar. Y por otro lado como una tarea autónoma del rector, que ejecuta de acuerdo a su criterio y a sus intereses, por la potestad que le otorga el cargo.

Ello sumado a que el contexto en el que se encuentran las instituciones incide y define muchas de las prácticas que allí se adelantan, para el caso de esta investigación es posible ver que la comunidad educativa de la IED Francisco de Miranda es más reactiva a que las decisiones se tomen desde las instancias definidas, por lo que proponen que se pueda poner por encima de ellas las voluntades de cada actor en particular. Es decir, que primen sus intereses particulares sobre el colectivo. Situación que viene marcada por temas como la tradición institucional, ubicada de acuerdo a Kemmis en el plano histórico de las prácticas educativas, en la que actores como padres y docentes tenían facultades y atribuciones para decidir de manera unilateral temas vitales del colegio.

A diferencia de la comunidad educativa de la IED Paraíso Mirador, que tiene una sensibilidad más amplia hacia la comunidad, dado el contexto de vulnerabilidad en el que está ubicado el colegio y las condiciones de pobreza y exclusión que viven muchos de los estudiantes y sus familias, pues consideran que es fundamental la participación de la comunidad en las decisiones, y que esa participación se dé cada vez más desde una interacción e interlocución más cercana entre actores.

También en relación con esa toma de decisiones, es interesante observar desde la concepción del plano social propuesto por Kemmis (citado en Barragán, 2015) que la interpretación de esta práctica se realiza no solo desde la perspectiva de los rectores, quienes consideran que el ejercicio de la rectoría no puede hacerse de manera autoritaria e impositiva, sino también desde la mirada de actores como los docentes, quienes coinciden en las dos instituciones, en plantear que los rectores caen en prácticas demasiado democráticas, al poner en consideración temas que podrían definir por sí mismos, desde las competencias y potestades que les otorga el cargo, permitiendo mayor avance en algunos procesos institucionales, como los relacionados con el campo pedagógico.

Por último, en relación con esta primera práctica de toma de decisiones identificada como significativa para las comunidades educativas, es importante hacer un análisis desde el plano político que también propone Kemmis en su configuración de una práctica educativa, en tanto ese ejercicio en el que la comunidad educativa discute, plantea, propone y define de manera conjunta con el rector, permite reconocer las relaciones de poder que existen entre los mismos actores de la comunidad, las tensiones que surgen entre ellos y el rector por el ejercicio del

poder, y general lo que Ávila (2009) define como micropolítica, referida al poder que el rector ejerce hacia el interior de la institución educativa, así como las perspectivas e imaginarios que tienen las comunidades educativas alrededor de la participación y de ese ejercicio del poder, que terminan por condicionar la manera en que los actores hacen parte de las instancias y espacios definidos por la institución y por la norma, así como la insistencia en generar otros espacios desde los que se sientan reconocidos y con mayor injerencia sobre las decisiones.

También permite reconocer que actores como los estudiantes, aunque en teoría son para las comunidades e instituciones el centro del proceso, están aislados en ese proceso de toma de decisiones y apenas si son consultados por sus representantes, o conocen medianamente cómo se adelanta el ejercicio, que implicaciones tiene y cómo su voz puede ser más visible en esos escenarios.

5.2.1.2.El discurso del rector, una práctica educativa

En cuanto al discurso como una segunda práctica educativa del rector, este en primera medida es comprendido por los actores como aquella exposición estructurada que realiza el rector frente a un público específico o en un evento particular de la institución. Sin embargo, al profundizar sobre este asunto, los actores consultados logran ver más allá e identificar el sentido que está presente en el lenguaje, la conversación y el diálogo del rector. Para el caso de la IED Francisco de Miranda hay dos temas interesantes para destacar: el primero es que aunque el rector tiene claro que la intencionalidad de su discurso está enfocada hacia la contextualización y comprensión de la política pública educativa por parte de la comunidad, cada actor consultado

reconoce temas distintos en los que el rector ha enfatizado en sus espacios de conversación e interacción. Los cuales corresponden con los intereses de cada estamento y muy seguramente con lo que enfatiza de manera intencionada el rector con cada uno de ellos.

El segundo tema es que el discurso del rector está enfocado en el avance y posicionamiento de la institución educativa, a partir del fortalecimiento y generación de proyectos pedagógicos e institucionales, así como de ganar el compromiso e interés de la comunidad a partir de su comprensión de la política pública. Lo que tiene coherencia con las condiciones favorables que tienen los actores y el contexto en el que se encuentra ubicada la institución, que permiten concentrar las acciones en temas pedagógicos y de fomento del aprendizaje.

En esta institución también es posible identificar que el discurso es un ejercicio que no es exclusivo del rector, sino de todos los actores de la comunidad educativa, y que él promueve, fortalece e impulsa, como una apuesta porque el magisterio y los docentes, tengan mayor fundamento en la expresión de sus opiniones y exigencias.

Por su parte el discurso del rector de la IED Paraíso Mirador está más centrado y sustentado en el bienestar de la comunidad, en que cuenten con oportunidades para mejorar su calidad de vida, en darles un lugar y un sentido en la institución y en mantener como eje vital de toda acción educativa y pedagógica en el colegio, el trato humano y digno con el otro. Discurso que ha permeado a los docentes y que ha impactado sus prácticas pedagógicas, de forma tal que son sensibles a las situaciones que viven los estudiantes y sus familias. Todo ello tiene sentido teniendo en cuenta que el contexto y la comunidad que allí habita se encuentran en condición de

vulnerabilidad, pobreza y exclusión social. De forma tal que las características del entorno terminan por definir el discurso y las prácticas que tienen lugar en la institución, así como por colocar los temas más urgentes por abordar en la agenda institucional.

En conclusión, el discurso de los rectores que constituye su acción política está enmarcado en generar consciencia y sentido reflexivo en la comunidad, en abrir posibilidades de construir con ella, en vincularla en todos los espacios, decisiones y procesos de la vida de la escuela, para que construya con él y lo acompañe en su ejercicio de rectoría, con la claridad siempre del marco de acción que establece la norma y de los lineamientos que define la política pública. El discurso además tal como plantea Arendt (2005) le permite a los rectores mostrar quienes son, qué identidad han construido como directivos, cuáles son sus intereses y cómo quieren llevarlos a cabo. Cabe resaltar que esto es posible por el tipo de liderazgo y autoridad que ejercen los dos rectores sujeto de la investigación, que están enmarcados en un ejercicio más distribuido, consensuado y democrático, que les abre la posibilidad de ser líderes que convocan a la comunidad y median con ella, y no meros ejecutores de la norma y la política. Pues probablemente un rector que asuma una rectoría desde el autoritarismo o la negación del otro, donde se reconozca como el único sujeto de poder y saber de la escuela, no permitirá la participación de la comunidad educativa en la configuración de la institución como un espacio común, ni compartirá a través de su discurso quién es y cuál es su intencionalidad.

5.2.1.3. La configuración de la práctica desde la cotidianidad del rector

El tercer elemento que configura la práctica educativa del rector está referido a todas aquellas acciones y actividades que este ejecuta en su día a día, y que generan impacto en los procesos institucionales y en la comunidad educativa. De manera general, las prácticas pueden relacionarse con las cuatro áreas de gestión que define la resolución 15683 del 01 de agosto de 2016: directiva, académica, administrativa – financiera y comunitaria. En tanto los rectores asumen actividades que van desde el acompañamiento pedagógico a los docentes, la definición de planes de estudio y el impulso de proyectos pedagógicos, hasta el manejo de los recursos y el mantenimiento de la planta física.

Sin embargo, más allá de un cumplimiento de funciones, es interesante ver que muchas de estas prácticas tienen desde la perspectiva de Carr (citado en Barragán 2015) una intencionalidad y un compromiso político y buscan alcanzar un fin educativo. Un ejemplo de ello es el ejercicio de transformación cultural que adelanta el rector de la IED Francisco de Miranda, a través de la comunicación que establece con los docentes, para contextualizarlos alrededor de la política pública e ir generando entre ellos principios de acción coherentes y alineados con los proyectos que han definido como institución educativa. O el ejercicio permanente de rendición de cuentas que realiza el rector del colegio Paraíso Mirador, con el que sensibiliza a la comunidad educativa, principalmente a los padres, alrededor de su responsabilidad en la definición del uso de los recursos destinados para el colegio, y en el seguimiento y veeduría de su distribución.

De manera que, las prácticas que los rectores adelantan pueden generar *metaprácticas* en lenguaje de Kemmis (citado en Barragán, 2015) que impactan a la comunidad educativa de manera directa y que empiezan a cobrar relevancia para la institución, más allá del sujeto, en este caso el rector, que las haya generado. Tal como plantearon los docentes de la IED Paraíso Mirador, para quienes la práctica discursiva, la rectoría con sentido humano y la forma en que toma decisiones el rector de la institución, ha permeado su sentir y su quehacer, y los ha llevado a comprometerse con la comunidad educativa de una manera más cercana, más sensible y consciente.

Por ello, las prácticas cotidianas que los rectores llevan a cabo, dan cuenta “[...] no [...] solo de aquellas acciones técnicas que diestramente realizan; tratan de un compromiso con su espacio vital en el que ponen en juego todo su ser [...]” (Barragán, 2015, p.164), pues a pesar de todos los desafíos que enfrentan a diario, liderar un proyecto educativo y sacar adelante un espacio de formación de niños, niñas y adolescentes, es para los rectores un ejercicio ligado a su proyecto de vida y a su compromiso político como profesionales de la educación. Es además una oportunidad de impactar y transformar comunidades, para que sean cada vez más conscientes y reflexivas respecto del poder que tienen y de las posibilidades que pueden tejer, desde ejercicios colectivos.

En ese sentido y de acuerdo a los planteamientos de Kemmis, es posible identificar que las tensiones y situaciones reconocidas en la configuración del ser y quehacer del maestro, tienen que ver con los planos de la configuración y sentido de la práctica del rector, en tanto las motivaciones por ejemplo, tienen correspondencia con el plano de las intenciones profesionales, y denotan aquello que moviliza al rector a ejercer y mantenerse en la rectoría, pero también lo que le interesa ocurra en la institución educativa. En este punto es importante recordar que los

rectores sujeto de esta investigación, no han hecho explícitas, ni han compartido con sus comunidades esas motivaciones, por ende solo son reconocidas por quienes son muy cercanos al rector.

De igual forma desde el plano social, cada actor construye una interpretación sobre lo que debe ser y hacer el rector, así como sobre las acciones que debe ejecutar, de acuerdo a sus propias concepciones, a los intereses que tenga dentro de la comunidad educativa, y a sus comprensiones de educación, escuela y formación.

Por último, es importante contemplar que las habilidades y características que se identificaron del sujeto rector tienen una relación directa con las prácticas que desarrolla, pues definen acciones cotidianas que el rector adelanta o necesita adelantar en su comunidad educativa, para liderar el proyecto educativo de la institución. Así mismo a través de las prácticas que el rector realiza en el día a día, va desarrollando o adquiriendo habilidades que terminan por caracterizar su gestión, su ser rector y su quehacer.

5.3. Comprensiones de política y acción política

Un elemento interesante que surgió durante las entrevistas y grupos focales realizados, fueron las comprensiones de los diferentes actores de la comunidad educativa respecto a las nociones de política y acción política. De manera que se consideró importante evidenciar cuáles son esas percepciones que circulan por la escuela respecto a estos dos aspectos, como asuntos que inciden directa o indirectamente en la acción política del rector.

IED Francisco de Miranda

Múltiples comprensiones de la política

De acuerdo con los planteamientos de coordinadores, docentes, estudiantes y el rector, es posible identificar que las comprensiones que tienen alrededor de la política se encuentran enmarcadas en tres perspectivas: la primera la ubica como una acción cotidiana, una forma de asumir la vida y de relacionarse. La segunda, la vincula con el ejercicio de la política en Colombia. Y una tercera perspectiva la ubica directamente en el contexto educativo.

Desde la primera mirada, los coordinadores comprenden la noción de política como aquellas relaciones que se tejen entre las personas, y las acciones que ejecutan juntas. Así como “[...] un modo de vivir, [...] una actitud de vida, [...] una práctica diaria [...] que se estructura, se evalúa y se reestructura a diario [...]” (Coordinador 2, entrevista semiestructurada).

Por su parte algunos docentes refieren, que la política es una forma de orientar y ayudar a la comunidad, y la manera en que esa comunidad trabaja por satisfacer sus necesidades. También es el derrotero o aquello que indica cómo se debe actuar, hacia donde se debe ir y qué se debe hacer.

Por otro lado, se encuentra que algunos docentes y coordinadores asocian la política con el ejercicio que se realiza desde los partidos y órganos del gobierno nacional, en donde se le reconoce como un sinónimo de corrupción, que permea a todas las instancias y sujetos:

[...] si yo me hiciera un enjuiciamiento yo soy corrupto, cuando aquí un padre de familia me dice coordinador será que hay un cupito para segundo, y yo le digo venga en estos días para ver cómo le colaboro, ese término le colaboro en la función pública es sinónimo de corrupción, porque es que nosotros no estamos para colaborar, nosotros estamos para servir [...] (Coordinador 2, entrevista semiestructurada).

De igual forma, reconocen la política como la posibilidad de expresar las opiniones y puntos de vista respecto a la actualidad del país, en diferentes escenarios como la familia, la comunidad, el colegio, etc. mientras que algunos estudiantes la asocian con los Derechos Humanos, en tanto consideran que las decisiones que se toman en este ejercicio afectan e inciden de manera directa en la protección y garantía de estos.

Una tercera y última mirada, ubica a la política puntualmente en el ámbito educativo, de manera que la reconoce como: “[...] ese ejercicio que efectuamos todos para poder hacer parte de la estructuración de la escuela, de la estructuración del modelo educativo que se plantea en un escenario” (Rector 1, entrevista semiestructurada).

Asociándola, por un lado, con los lineamientos y directrices que definen temas propios de la escuela como el currículo, el manejo de las aulas, etc. y por otro lado, como aquella que debe aportar a los procesos que se están adelantando en las comunidades educativas. Es interesante resaltar que una de las estudiantes, relaciona la política con todo aquello que regule el manejo financiero de los recursos que se le otorgan a las instituciones educativas de carácter oficial.

Acción política como reconocimiento del otro

En cuanto a la noción de acción política es interesante ver que la mayoría de percepciones y comprensiones contemplan la participación o reconocimiento del otro como parte esencial, de manera tal que la relacionan con las acciones participativas que se realizan al interior de una institución o un estamento, con la posibilidad que tienen las personas de tener voz y voto para aportar al bien común, con la gestión de las decisiones que son más pertinentes para una institución educativa, o con “Cualquier acción que tenga una racionalidad y que surja de la autonomía y de la pluralidad de las personas que participan o que están, [...] vinculadas a esa acción [...]” (Coordinador 1, entrevista semiestructurada). Así mismo, la reconocen como las relaciones que se tejen con otros y que permiten construir comunidad:

[...] es como esa relación que se establece con determinado grupo, en el caso del rector pues es esa relación que establece alrededor de las dinámicas del colegio, con el grupo de padres, con el grupo de estudiantes, con el grupo de docentes y también como ese esquema de trabajo, que muestra para llegar a la gente (Rector 1, entrevista semiestructurada).

En relación con ello, es importante resaltar la perspectiva de algunos docentes, que comprenden a la acción política como la educación misma, como aquellas actividades que a diario realizan como maestros al trabajar para una comunidad, sensibilizando a sus estudiantes sobre la realidad que viven, y contribuyendo a que formen un pensamiento crítico – reflexivo que les permita proponer y agenciar transformaciones.

Es el poder enseñar a los estudiantes a ser líderes propositivos, a cuestionar acerca de la política que se vive y a ser un poco críticos ante esas situaciones que se presentan en el país (Docente 2, entrevista semiestructurada).

Por último, cabe destacar la mirada de uno de los coordinadores que considera que la mayoría de la población colombiana no tiene, ni adelanta un ejercicio de acción política, en tanto son sujetos pasivos y receptores de política que solo reciben direccionamientos, pero que no participan, ni generan aportes frente a temas cruciales para el país.

IED Paraíso Mirador

La política, un ejercicio de toma de decisiones

Para el caso de la institución educativa Paraíso Mirador, se encuentran comprensiones similares a las planteadas por los actores del colegio Francisco de Miranda, que relacionan a la política con la dinámica electoral y gubernamental del país, con el escenario educativo y con el sujeto mismo y sus interacciones y relaciones con otros.

De manera que coordinadores, docentes y estudiantes coinciden en que la política es aquello que permite reconocer qué se espera del Estado, qué se espera de los ciudadanos y cómo pueden llevarse esas pretensiones a la ejecución. Así mismo, en que es el espacio donde se tiene la oportunidad de tomar decisiones, de que las personas reconozcan a quienes aspiran a ser dirigentes y puedan decidirse de manera informada por una propuesta. “La política es el arte de

gobernar bien. La política es la forma de tomar decisiones, la forma de escuchar [...]” (Docente 5, entrevista semiestructurada).

Ya en el campo educativo, los actores consideran que la política, primero corresponde a los acuerdos que se tienen a nivel de comunidad, y que orientan el rumbo de la institución, los cuales terminan por convertirse en derroteros institucionales. Segundo, son todas aquellas directrices y manuales que se diseñan en función de tener calidad en la escuela. Y finalmente es un ejercicio inherente al quehacer educativo, que permite la formación de criterio y capacidad de acción en los estudiantes y por ende [...] es una responsabilidad [de los maestros], ayudar a los muchachos a entender los procesos políticos que vive nuestro país, que una clase social se pueda dirimir sobre qué está pasando con los procesos de paz, sin que sea, que no es fácil, como sesgar la información de acuerdo a nuestro criterio [...] (Docente 6, entrevista semiestructurada)

En relación con la política como ejercicio propio del sujeto, se encuentra que la asocian con el pensamiento y los comportamientos que asume una persona frente a ciertas situaciones y con la comprensión de que todo lo que se construye es político en sí mismo, pues el ser humano para ellos, es por naturaleza un ser político, “[...] es el único que es capaz de pensar sobre lo que pensó” (Docente 5, entrevista semiestructurada).

Acción política, del pensar al hacer

En cuanto a la acción política, los actores comprenden la noción como hacer o ejecutar, ya sea acuerdos que se hayan construido con la comunidad educativa, como es el caso del rector;

actividades que contribuyan a cambiar el ambiente en el que se vive; procesos de la vida cotidiana de los sujetos y de todos sus ámbitos, etc.

Cabe resaltar que para el rector la acción política, es entendida como el cumplimiento de los acuerdos construidos con la comunidad, que le permite legitimar lo acordado y actuar en coherencia con ello:

Y todas esas acciones políticas en conjunto le dan credibilidad al rector y le dan un empoderamiento, y es yo diría un capital que tiene el rector, [...] de credibilidad, un capital de conocer la comunidad y de mover la comunidad (Rector 2, entrevista semiestructurada).

Así como el manejo adecuado y transparente de los recursos de la institución educativa, siendo consciente de que le pertenecen a la comunidad educativa.

Por último, para los docentes la acción política es todo aquello que el ser humano hace de manera intencionada, razonada y reflexiva. Que le permite, desde la perspectiva de los coordinadores, compartir saberes desde lo individual y desde lo colectivo.

5.3.1. La política y la acción política, comprensiones entre lo tradicional y las nuevas visiones

Es interesante observar que la mayoría de las comprensiones que tienen los actores de la comunidad educativa, alrededor de la noción de política y de acción política, las ubican como un ejercicio cercano a su vida cotidiana y a los espacios en los que interactúan, que de hecho los involucra desde sus actuaciones como servidores públicos, y como parte de una comunidad que moviliza a una institución educativa.

También es importante destacar que esas comprensiones están mediadas por el ejercicio de la política que observan en los entes gubernamentales y en los sujetos que asumen cargos en estos espacios. Así como por las miradas tradicionales que la relacionan con el ejercicio electoral, la designación de candidatos y con la forma en la que obran los dirigentes del país. Sin embargo, empiezan a vislumbrarse perspectivas que ubican su lugar como maestros y profesionales de la educación, respecto a la política, y que empiezan a cuestionar, por un lado, las prácticas políticas tradicionales y poco éticas que ocurren en el país, y que permean todo lo que ocurre dentro de la escuela. Y por otro lado, su responsabilidad para formar estudiantes con sentido crítico y reflexivo, que agencien transformaciones que finalmente aporten a toda la sociedad.

Lo que tiene coherencia con lo planteado por Martínez y Cubides (2012), en tanto se hace necesario generar otros vínculos con la política, posicionando comprensiones más amplias que la ubiquen como una “[...] multitud de actos de vida que comprometen la totalidad social, el trabajo, la cultura, el Estado, lo público y el pensamiento” (p.72). Es decir, que se genere

consciencia en que la política y el sujeto como un ser eminentemente político, pueden contribuir a cambiar el marco que determina las relaciones sociales y la forma en que funcionan las cosas.

Ello sumado a que desde la noción de acción política por ejemplo, se da un lugar vital a la interacción, relación y reconocimiento del otro, así como a las construcciones sociales que se realizan en conjunto. Cabe resaltar que desde la mirada de los actores de la IED Paraíso Mirador, esta noción está más relacionada con el hacer y con el ejecutar, para llegar o alcanzar un fin establecido, lo que analizando desde los planteamientos de Arendt, nos permite entender que esta comprensión está ubicada más en un concepto de trabajo, en donde el hacer es el centro del mismo, y todo lo que se ejecuta está pensado desde una lógica de medio – fin.

En conclusión, se podría entender que las comprensiones de política y acción política que circulan en las instituciones educativas están definidas de acuerdo a la perspectiva, experiencia y punto de vista de cada actor, así como a la consciencia que tiene o no, como sujeto político en el contexto educativo.

5.4. Pluralidad y natalidad, rasgos esenciales de la acción política

Entendiendo que la pluralidad es asumida desde Arendt (2005) como la condición propia de la acción humana, que permite comprender que los seres humanos tienen cosas en común desde las que pueden entenderse entre sí para planear y prever juntos, y que a la vez son distintos pues cada uno es único y diferente. Es posible encontrar algunos elementos en las prácticas y discursos de los rectores, que se relacionan o tienen en cuenta la pluralidad, como un asunto

central del ejercicio de la rectoría escolar. Al igual que en las categorías y subcategorías anteriores, los elementos se presentarán de manera diferenciada.

IED Francisco de Miranda

El primero de ellos es que el desarrollo general del rol del rector y de su papel en la escuela, se da en medio de la diversidad que tiene la comunidad educativa que acompaña, lo que ha lo ha llevado a comprender que si bien pueden tener puntos de encuentro con esa comunidad respecto a la institución educativa que quieren, también tienen diferencias importantes en la manera en que conciben el colegio, y que es con esas diferencias y encuentros que deben trabajar y construir juntos.

[...] los territorios de desarrollo del rector están centrados en la comunidad, muy en los padres de familia, estudiantes, pero también en esa dura relación con los docentes, que se hace diferente en la medida en que son pares para algunas cosas, pero en otras se ubican en un espacio diferente, como dejando que el rector haga, cumpla, establezca, consiga, bueno todos los verbos posibles, pero pues creo que definitivamente está en ese ejercicio que hace con la comunidad (Rector 1, entrevista semiestructurada).

De manera tal que coordinadores y rector reconocen la necesidad de que el ejercicio de la rectoría deba desarrollarse en un escenario que reconozca a la mayoría de sujetos que hacen parte de una comunidad educativa, pero también que visibilice los distintos matices que existen, las múltiples perspectivas, las diferencias, etc. Lo que ha implicado para el rector, por ejemplo, ser

capaz de reconocer que los ritmos y tiempos de los actores de la comunidad educativa son distintos a los suyos, y que sus sentires son un tema importante a tener en cuenta en la construcción de una cultura institucional.

Es por ello que se ha propuesto generar un lenguaje común para todos, que les permita construir un clima laboral e institucional equilibrado, y por ende una institución educativa en la que todas las voces estén presentes y sean reconocidas. De forma que, involucrar a la comunidad en el desarrollo de la rectoría, tiene para el rector un mayor sentido teniendo claro que siempre busca hacerlo desde estrategias que no estén ligadas a lo normativo y lo legislativo.

En este sentido plantean los coordinadores, el rector asume la rectoría como un colegaje, como un ejercicio colectivo en donde otras personas, como los coordinadores, pueden apoyar y fortalecer desde el diálogo y el consenso la gestión que adelanta.

Un segundo elemento importante que puede reconocerse desde la pluralidad es que debe tenerse claro que para construir conjuntamente con una comunidad educativa se requiere, desde la perspectiva de uno de los coordinadores, que esa comunidad tenga claro que es lo que quiere, cuál es su intencionalidad y su meta y estar fortalecida desde allí, de manera que desde el saber pedagógico de los maestros y profesionales de la educación, se pueda aportar y alcanzar ese objetivo.

IED Paraíso Mirador

Para el caso de esta institución hay tres elementos centrales que tienen relación con la pluralidad y que la contemplan dentro del desarrollo del papel del rector. El primero es que para el rector, al igual que en Francisco de Miranda, la rectoría no es un ejercicio que asume solo, por el contrario es un espacio que construye con la voz de docentes, estudiantes, padres, administrativos, directivos, etc. pero también con la norma, en una especie de equilibrio que trata de generar. Teniendo claro que las opiniones y puntos de vista de la comunidad tienen un lugar importante para él, principalmente las de los docentes, en tanto forman de manera directa a los estudiantes, y pueden generar en ellos pensamiento crítico frente a su realidad.

Desde esta mirada los coordinadores consideran necesario reconocer que la comunidad en sí misma, y cada uno de los actores que está presente en la institución, tiene un marco de poder y de injerencia sobre lo que pasa en el colegio.

[...] finalmente una comunidad no es vertical, los poderes aunque parezcan y funjan en la constitución y en todos los manuales, no solo depende del rector, sino que hay otros poderes y él tiene que relacionarse con esos poderes de una manera asertiva (Coordinador 4, entrevista semiestructurada).

Un segundo elemento que es posible encontrar, es que la institución educativa, en este caso al encontrarse en un contexto con condiciones de vulnerabilidad y pobreza, se convierte en un espacio en donde la realidad y las problemáticas sociales que la comunidad vive se hacen presentes, y es importante tenerlas en cuenta para de alguna manera incluirlas en las acciones que

la institución adelanta, al menos haciéndolas visibles para otros actores que no están allí presentes. Es decir, que la pluralidad de la comunidad cobra un lugar relevante dentro de la escuela y por ende en el ejercicio de la rectoría, así como en la misma configuración de la subjetividad del rector.

Por último, vale la pena destacar que para los estudiantes es difícil comprender que la institución educativa no es un lugar donde todos deban pensar igual y estar de acuerdo siempre, sino que es un espacio en el que pueden existir múltiples puntos de vista, incluso que se contradicen entre sí, y que es justo allí donde se construye comunidad, y donde se consensua para el alcance de metas y para la generación de transformaciones.

O sea, cada representante se dirige al grupo de cada salón, y pues el salón da su opinión, pero como le digo unos dicen no otro dicen si, entonces una parte de un salón están con nosotros y otra esta con ellos y por eso uno entra uno como que, en desacuerdo (Estudiante 6, grupo focal).

5.4.1. Natalidad

Comprendiendo la natalidad como rasgo esencial de la acción política, y como esa oportunidad que tienen los sujetos de generar aportes a la vida política de una comunidad a partir de nuevas ideas, reflexiones y propuestas que puedan enriquecerla (Arendt citada en Vargas, 2009). Es posible reconocer prácticas, procesos o intencionalidades que los rectores adelantan,

que surgen como acciones autónomas que consideran importantes para su comunidad y que no están precisamente enmarcadas en las funciones que se le asignan.

IED Francisco de Miranda

En esta institución pueden encontrarse tres actividades que el rector está adelantando o proyectando como iniciativas que considera importantes para seguir avanzando en la construcción conjunta de la institución educativa, como un proyecto que compete a todos los actores.

El primero de ellos es que ha empezado a generar discursos diferentes a los tradicionales, para entablar relaciones e interacciones distintas con la comunidad, poniendo como centro, por ejemplo, aquello que conecta e identifica a los sujetos con el colegio, que los motiva a permanecer allí, así como el trabajar juntos para lograr que este sea reconocido en el escenario distrital.

Otra acción que ha venido movilizandoo es la transformación cultural de la institución y de los diferentes estamentos, pues muchos de los actores están anclados en la tradición, lo que no ha permitido el cambio de algunas dinámicas institucionales. Al respecto, el rector tiene claro que la revisión de esas tradiciones es una tarea que debe realizar la misma comunidad, de acuerdo al momento en el que se encuentra la institución; pero que él puede junto con su equipo directivo generar los espacios para que agencien la transformación.

[...] el reto de poder hacer modificaciones y transformaciones culturales en todos los entes, para buscar mejores escenarios de aprendizaje, para todos, no solo para

los estudiantes, sino para que los docentes también aprendan de su ejercicio, aprendan de otros y ojalá promuevan en otros escenarios esos aprendizajes que adquieren acá (Rector 1, entrevista semiestructurada).

Finalmente, el rector tiene claro que parte de innovar y generar aportes a la comunidad, pasa por comprender cuando se ha cumplido el ciclo en una institución educativa, y abrir el espacio y la oportunidad para que llegue otro directivo, que pueda generar nuevos procesos, plantear otras posibilidades para la comunidad, innovar, etc.

Con relación a la IED Paraíso Mirador, se encontró que la propuesta central que el rector adelanta como un aporte a la vida política de la comunidad, y como una acción que impulsa la generación de nuevas ideas y reflexiones, es el desarrollo de una rectoría centrada en el sujeto, en el reconocimiento del ser humano y en el trato digno y respetuoso hacia todos los actores y personas que hacen parte de la institución. De manera que se convierta en un ejercicio que permee todas las relaciones e interacciones que se tejan dentro del colegio y fuera de él y que contribuya a construir cada vez más una comunidad fortalecida, unida y con propósitos claros.

6. Conclusiones

De acuerdo con los hallazgos de la investigación, con las reflexiones generadas a partir de su relación con los postulados conceptuales, y del proceso investigativo en general, fue posible llegar a tres grandes conclusiones, que dan respuesta a los tres objetivos específicos de la investigación:

En primera medida es posible determinar que la subjetividad del rector se configura en medio de un campo de fuerzas, determinadas por un lado por sus propias experiencias, sus motivaciones e intereses, y en general las capacidades y habilidades que lo caracterizan o que va ganando con el desarrollo de su rol. Por otro lado, por las comprensiones y percepciones que la comunidad tiene sobre él, al reconocerlo como un sujeto político, líder e interlocutor entre los múltiples intereses que recaen sobre la escuela; como aquel que cumple una función determinada y regulada por la norma; y como un maestro portador y productor de saber pedagógico. Y así mismo, por los lineamientos y directrices normativas que determinan sus competencias, alcances y responsabilidades, y que limitan en buena parte el ejercicio de su rectoría. De manera que, la subjetividad del rector se configura en una tensión permanente entre lo instituido y lo instituyente.

En coherencia con esta tensión, puede establecerse que los rectores se reconocen como sujetos políticos, en tanto son conscientes que en el ejercicio de su rol están permanentemente en medio de lo que les determina la política pública (la norma, la administración de turno, el ente regulador, etc.) y lo que pasa y tiene lugar en la comunidad educativa. Son conscientes de que los

dos espacios no siempre tienen puntos de encuentro y que es un desafío para ellos mediar y consensuar entre ambos, de manera tal que solos no pueden agenciar transformaciones ni provocar las acciones, sino que necesitan de todo el tejido de relaciones e interacciones, así como de la apuesta de los demás actores para que estas acciones surjan.

Por lo que es justo allí en esa tensión y en ese tejido de interacciones, relaciones y desencuentros donde surge y se configura la acción política del rector, dado que quienes ejercen la rectoría tienen claro que la comunidad educativa y cada uno de sus actores, son interlocutores válidos y centrales para tomar decisiones respecto a lo que debe ocurrir en la institución, y por tanto necesitan reconocer sus necesidades, sus intereses y expectativas, así como saber cómo conciben y sueñan la escuela; validando incluso que en ocasiones estas perspectivas sean completamente distintas a la suya, pero no por ello menos válidas o importantes. Por el contrario, al reconocerlas y valorar la diferencia y pluralidad que existe en su comunidad educativa, es que el rector busca las estrategias para articular las distintas miradas de los actores, su propia mirada y la perspectiva de la política pública, en la construcción de la institución educativa como un mundo común para todos, abriendo espacios y posibilidades para que cada quien pueda comunicar lo que quiere y lo que necesita.

La segunda conclusión central de la investigación tiene que ver con los tres lugares y procesos desde los que se configura la práctica educativa del rector, vista desde un marco de acción política: la toma de decisiones, el discurso y las actividades cotidianas. La toma de decisiones cobra un sentido importante tanto para la comunidad como para los rectores, en tanto es un ejercicio que les permite reconocer mutuamente sus intereses respecto a la institución, identificar

las formas y estrategias con las que pueden visibilizar su voz y sus propuestas, y finalmente saber hacia dónde va el colegio y la comunidad educativa. Pero además porque permite identificar los imaginarios que los diferentes actores tienen sobre la participación y el ejercicio del poder, y cómo estos definen la manera en que se vinculan y asumen las instancias del gobierno escolar.

Relacionado con ello, un elemento importante a destacar es la incidencia del contexto en el que se encuentra ubicada la institución educativa en la toma de decisiones, principalmente en la forma en que se asume el lugar de la comunidad educativa en ese ejercicio, y en cómo se da su participación. Pues se encontró que las situaciones sociales, culturales y económicas que vivencian los estudiantes y sus familias, influyen de manera significativa en la comprensión que actores como docentes y coordinadores tienen sobre la importancia de que las decisiones se tomen de manera colectiva y consensuada, o por el contrario respondan a los intereses particulares de un solo estamento.

Vale la pena recomendar en torno a este punto, que sería interesante observar a profundidad la práctica educativa del rector, principalmente en esos espacios en los que se genera el consenso y se construyen acuerdos con la comunidad educativa, para visibilizar de manera detallada las estrategias, propuestas y acciones en sí que se adelantan para lograr estos procesos, y de manera importante para determinar cuáles son y cómo se tejen las relaciones de poder entre los diferentes actores. Esto teniendo en cuenta que varios de los estudiantes consultados manifestaron sentirse aislados o excluidos de estos procesos. Y que la presente investigación

desde su enfoque narrativo, solo se propuso indagar desde el relato de los actores por estos asuntos y no adentrarse en la observación de prácticas o procesos.

En relación con el discurso de los rectores, puede concluirse que este se encuentra enmarcado en la relación y construcción permanente con la comunidad, en donde se busca generar consciencia y propiciar la reflexión en torno a los procesos educativos, e intentar vincularla en los espacios, decisiones y procesos de la vida de la escuela, para que acompañe el ejercicio de la rectoría; con la claridad siempre del marco de acción que establece la norma y de los lineamientos que define la política pública.

El discurso además les permite a los rectores revelar quiénes son, qué esperan de la institución y que desean construir; pero es también una posibilidad para que cada coordinador, docente, estudiante y padre de familia comparta su propia mirada sobre la escuela, sobre la educación y sobre lo que espera pase en la institución, así como sobre los temas con los que no está de acuerdo o que considera necesario cambiar o fortalecer. Ello es posible gracias al liderazgo distribuido y consensuado que ejercen los dos rectores sujeto de la investigación, que los ubica como líderes que convocan a la comunidad y median con ella, y no como meros ejecutores de la norma y la política.

En cuanto a las actividades cotidianas, puede concluirse que algunas de ellas tienen un compromiso político y un fin netamente educativo, superando lo operativo y funcional. Dado que buscan sensibilizar, impactar y transformar la cultura institucional, los imaginarios negativos de la comunidad frente a ciertos procesos institucionales, y las tradiciones que no permiten

reconocer nuevas realidades y avanzar. Sumado a la comprensión de esas prácticas cotidianas como ejercicios ligados al proyecto de vida de los rectores y a su deber como profesionales de la educación.

De manera que puede definirse a partir de estos tres procesos, que la práctica educativa del rector contempla de manera permanente el encuentro con el otro, ya sea para construir acuerdos, para escuchar otras posiciones y retroalimentar la suya, para tener nuevas propuestas, para discutir sobre los puntos en los que no se coincide con la comunidad, etc. Estas prácticas están atravesadas por la subjetividad del rector, por sus motivaciones, intereses y por la experiencia que ha construido como maestro y directivo, así como por las comprensiones que ha ganado de cómo ejercer liderazgo en el espacio educativo, y de las acciones que son fundamentales para fortalecer y posicionar la institución. En el caso de los rectores que fueron estudiados en esta investigación es claro que su mirada democrática de la rectoría es la que posibilita que haya construcciones conjuntas con la comunidad, y que se asuma ese espacio como un ejercicio colectivo, donde se necesita de la voz del otro para avanzar y transformar.

Por ello se identifica en la investigación, al gobierno escolar con cada una de sus instancias, como uno de los espacios por excelencia para que esas prácticas y discurso del rector, y de los demás actores, se encuentren, se conversen y se conjuguen para construir. En esa misma vía se reconoce que los rectores hacen uso de otros espacios como las escuelas de padres, las visitas a las aulas, las jornadas pedagógicas, etc. para ampliar la posibilidad de interacción, encuentro y creación conjunta.

La tercera y última conclusión, es que las comprensiones de política y acción política que circulan en las instituciones educativas, y que inciden en la manera en que se asume y percibe la acción política del rector, están dadas desde tres miradas: por un lado, las ubican como temas cercanos a la vida cotidiana, y como parte de las actuaciones de los sujetos de la comunidad desde su lugar de servidores públicos. Por otro lado, las relacionan con el campo electoral, el ejercicio del poder por parte de los gobernantes de turno, y su forma de obrar. Y finalmente, como un lugar que ha de ser asumido y reflexionado por los profesionales de la educación, como sujetos con responsabilidad en la formación de sentido crítico en los estudiantes. Sin embargo, hace falta mayor profundidad en esas reflexiones para ampliar la mirada alrededor de la política y de la acción política como temas esenciales de la labor educativa, y para ganar mayor consciencia en torno a que como actores de una comunidad educativa pueden agenciar transformaciones y contribuir a cambiar el marco que determina las relaciones sociales.

Referencias

- Arendt, H. (2005). *La condición humana*. Chicago: University of Chicago Press.
- Arfuch, L. (2016). Subjetividad, memoria y narrativas: una reflexión teórica y política en el campo de la educación. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(18), 227-244. doi: <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m9-18.smnr>
- Arismendi, N., Pereira, A., Poveda, F, y Sarmiento, M. (2009). *Prácticas de gestión directiva que ponen en acción las políticas de calidad educativa en los colegios públicos de Bogotá* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- Ávila, R. (2008). *La configuración del campo de la rectoría escolar oficial en Colombia en el contexto de las políticas educativas recientes* (Tesis doctoral). Universidad de Manizales – CINDE, Manizales.
- Barragán, D. (2015). *El saber práctico: phrónesis. Hermenéutica del quehacer del profesor*. Bogotá: Universidad de La Salle.
- Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1), 1-26. Recuperado de: <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>

Botero, J., y Leal, Y. (2017). Pensamiento, voluntad y juicio: las condiciones mentales de la acción política en la filosofía de Hannah Arendt. *Tópicos, revista de filosofía*, 53, 85-119.

Decreto 1278 de 2002 (19 de junio de 2002). *Estatuto de Profesionalización Docente*. Colombia: Imprenta Nacional de Colombia. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf

Egido, G.I. (2013). La profesionalización de la dirección escolar: tendencias internacionales. *Participación educativa*, 2(2), 21-28. Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publivena/la-profesionalizacion-de-la-direccion-escolar-tendencias-internacionales/investigacion-educativa/16052>

Fundación Empresarios por la Educación (EXE). (2013). *Programa Rectores Líderes Transformadores. Módulo 2. Gestión pedagógica*.

González, D. (2015). Prácticas que configuran lo político. Una hermenéutica arendtiana de los relatos familiares. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(2), 368-385.

Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico (IDEP). (2015). *Estudio en liderazgo, participación y gestión en la escuela*. Bogotá.

Ley General de Educación 115 (8 de febrero de 1994). Colombia: Diario Oficial n° 41.214. Recuperado de:

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Martínez, M. (2006). La figura del maestro como sujeto político: el lugar de los colectivos y redes pedagógicas en su agenciamiento. *Educere*, 10 (33), 243-250. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603305>

Martínez, M. y Cubides, J. (2012). Sujeto y política: vínculos y modos de subjetivación. *Revista colombiana de educación*, (63), 67–88. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n63/n63a5.pdf>

Miñana, C. y Colectivo de Directivos (1999). *En un Vaivén sin Hamaca. La cotidianidad del directivo docente*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2017). *Miradas sobre la educación en Iberoamérica. Desarrollo profesional y liderazgo de directores escolares en Iberoamérica*. Recuperado de <http://mailchi.mp/d011c2c49ffa/descarga-el-informe-miradas-sobre-la-educacin-en-iberoamrica-2017?e=d7ced5c1c2>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO). (2014). *El liderazgo escolar en América Latina y el Caribe. Un estado del arte con base en ocho sistemas escolares de la región*. Chile: Imbunche Ediciones Ltda. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002327/232799s.pdf>

Resolución 15683 (01 de agosto de 2016). *Manual de funciones, requisitos y competencias para directivos docentes y docentes*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-357769.html>

Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco*, 18 (52), 39-49.

Ruíz, F. (2013). *Configuración de subjetividades políticas y relaciones de saber/poder en el contexto escolar*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

Sánchez, C. (2005). Hannah Arendt: los caminos de la pluralidad. *Intersticios*, 10(22-23), 221-237.

Uña, O. (2014). Acción, discurso y metáfora. Sobre el lenguaje en H. Arendt. *BARATARIA Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, (18), 15-27. doi: <http://dx.doi.org/10.20932/barataria.v0i18.40>

Vargas, J. (2009). El concepto de acción política en el pensamiento de Hannah Arendt. *Eidos: Revista de Filosofía de la Universidad del Norte*, (11), 82-107.

Vasco, C. (1990). *Tres estilos de trabajo en las ciencias sociales*. Bogotá: CINEP.

Zapata, G. (2006). La condición política en Hannah Arendt. *Pap. Polít*, 11(2), 505-523.

Anexos

Tabla N°1: Cuadro de correspondencia Entrevista semiestructurada

CUADRO DE CORRESPONDENCIA						
Planteamiento del problema	Objetivos específicos	Categoría conceptual	Ámbito de la pregunta en relación con el objetivo específico	Instrumento de recolección de información: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA		
				Perfil de los informantes / Preguntas		
				Rector	Coordinadores	Docentes
El campo de la rectoría escolar se construye de manera permanente en medio de una serie de tensiones, contradicciones y resistencias, producto del marco general que define la política pública educativa respecto a las funciones y competencias del rector, y de las realidades políticas, sociales y culturales de las instituciones y comunidades educativas. En este sentido es importante reconocer en primer lugar, que hay una redefinición del papel del directivo docente, enfocado ahora en el mejoramiento de las instituciones educativas y los resultados de aprendizaje de los estudiantes, en términos de calidad educativa. Y en segundo lugar, que es necesario reconocer la lectura que sobre los sujetos que hacen parte de la escuela, tiene el rector, y como estos también inciden en el ejercicio de su rol, pues es con su comunidad educativa con quien trabaja y con quien construye la vida de la escuela.	Identificar el concepto de acción política que atraviesa las prácticas directivas de los rectores de las instituciones educativas Distritales, Francisco de Miranda y Paraiso Mirador.	Acción política	Conceptual	6. ¿Qué es para usted la política? 7. ¿Qué entiende por acción política?	5. ¿Qué es para usted la política? 6. ¿Qué entiende por acción política?	5. ¿Qué es para usted la política? 6. ¿Qué entiende por acción política?
	Reconocer los discursos y prácticas que constituyen la acción política de los rectores de las instituciones educativas Distritales, Francisco de Miranda y Paraiso Mirador.	Prácticas Discursos		3. ¿De qué manera toma decisiones frente a los temas propios del colegio y en general aquellos que implican a la rectoría? 4. ¿Cómo participa la comunidad educativa en la toma de decisiones frente a temas propios del colegio? 9. Desde su experiencia en el campo de la rectoría ¿Cuáles considera que son las prácticas que constituyen la acción política de un rector? 11. ¿Cuál es el discurso que atraviesa su gestión como rector?	2. ¿De qué manera el rector toma decisiones frente a los temas propios del colegio y en general aquellos que implican a la rectoría? 3. ¿Cómo participa la comunidad educativa en la toma de decisiones frente a temas propios del colegio? 8. Desde su experiencia como directivo docente ¿Cuáles considera que son las prácticas que constituyen la acción política de un rector? 10. ¿Cuál es el discurso que atraviesa la gestión del rector?	2. ¿De qué manera el rector toma decisiones frente a los temas propios del colegio y en general aquellos que implican a la rectoría? 3. ¿Cómo participa la comunidad educativa en la toma de decisiones frente a temas propios del colegio? 8. Desde su experiencia como docente ¿Cuáles considera que son las prácticas que constituyen la acción política de un rector? 10. ¿Cuál es el discurso que atraviesa la gestión del rector?
	Reconocer la acción política que los propios rectores configuran, a partir de las comprensiones, experiencias y transformaciones que han vivenciado, en el campo de la rectoría escolar.	Sujeto rector Acción política	Experiencia Vivencia	1. ¿Cuáles son sus motivaciones e intereses desde el campo de la rectoría? 2. ¿La comunidad educativa conoce dichas motivaciones e intereses? Si es así ¿Cómo las dio a conocer? 5. ¿Qué representa ser rector en el contexto de una institución educativa distrital? 8. A partir de la comprensión de acción política que comparte, ¿Qué considera usted debe tener un rector para ejercer la dirección de una institución educativa? 10. ¿Cómo se ve usted con relación a las características y prácticas anteriormente esbozadas?	1. ¿Conoce las motivaciones e intereses que el rector tiene desde su campo de acción? Si es así ¿Cómo las conoció? 4. ¿Qué representa ser rector en el contexto de una institución educativa distrital? 7. A partir de la comprensión de acción política que comparte, ¿Qué considera usted debe tener un rector para ejercer la dirección de una institución educativa? 9. ¿Cómo ve usted al rector de su institución con relación a las características y prácticas anteriormente esbozadas?	1. ¿Conoce las motivaciones e intereses que el rector tiene desde su campo de acción? Si es así ¿Cómo las conoció? 4. ¿Qué representa ser rector en el contexto de una institución educativa distrital? 7. A partir de la comprensión de acción política que comparte, ¿Qué considera usted debe tener un rector para ejercer la dirección de una institución educativa? 9. ¿Cómo ve usted al rector de su institución con relación a las características y prácticas anteriormente esbozadas?

Tabla N°2: Cuadro de correspondencia Grupo focal

CUADRO DE CORRESPONDENCIA				
Planteamiento del problema	Objetivos específicos	Categoría conceptual	Ámbito de la pregunta en relación con el objetivo específico	Instrumento de recolección de información:GRUPO FOCAL
				Perfil de los informantes . Preguntas
				Estudiantes
El campo de la rectoría escolar se construye de manera permanente en medio de una serie de tensiones, contradicciones y resistencias, producto del marco general que define la política pública educativa respecto a las funciones y competencias del rector, y de las realidades políticas, sociales y culturales de las instituciones y comunidades educativas. En este sentido es importante reconocer en primer lugar, que hay una redefinición del papel del directivo docente, enfocado ahora en el mejoramiento de las instituciones educativas y los resultados de aprendizaje de los estudiantes, en términos de calidad educativa. Y en segundo lugar, que es necesario reconocer la lectura que sobre los sujetos que hacen parte de la escuela, tiene el rector, y como estos también inciden en el ejercicio de su rol, pues es con su comunidad educativa con quien trabaja y con quien construye la vida de la escuela.	Identificar el concepto de acción política que atraviesa las prácticas directivas de los rectores de las instituciones educativas Distritales, Francisco de Miranda y Paraiso Mirador.	Acción política	Conceptual	6. ¿Qué es para ustedes la política? 7. ¿Qué entienden por acción política?
	Reconocer los discursos y prácticas que constituyen la acción política de los rectores de las instituciones educativas Distritales, Francisco de Miranda y Paraiso Mirador.	Prácticas Discursos		3. ¿De qué manera el rector toma decisiones frente a los temas propios del colegio y en general aquellos que implican a la rectoría? 4. ¿Cómo participa la comunidad educativa en la toma de decisiones frente a temas propios del colegio? 10. ¿Cuál es el discurso que atraviesa la gestión del rector?
	Reconocer la acción política que los propios rectores configuran, a partir de las comprensiones, experiencias y transformaciones que han vivenciado, en el campo de la rectoría escolar.	Sujeto rector Acción política	Experiencia Vivencia	1. ¿Qué relación han tejido con el rector? 2. ¿Conocen las motivaciones e intereses que tiene el rector con relación a la IE? Si es así ¿Cómo las dio a conocer? 4. ¿Qué representa ser rector en el contexto de una institución educativa distrital? 8. A partir de la comprensión de acción política que comparten, ¿Qué consideran ustedes debe tener un rector para ejercer la dirección de una institución educativa? 9. ¿Cómo ven ustedes al rector de su institución con relación a las características anteriormente esbozadas?