



ESPECIALIZACIÓN EN GERENCIA EDUCATIVA

LA GERENCIA EDUCATIVA, POSIBILIDAD PARA EL FORTALECIMIENTO SOCIOEMOCIONAL EN LA IE

LUBIERT MAURICIO VELÁSQUEZ LÓPEZ



**Universidad[®]
Católica
de Manizales**

VIGILADA MINEDUCACIÓN

*Obra de Iglesia
de la Congregación*



*Hermanas de la Caridad
Dominicas de La Presentación
de la Santísima Virgen*

La gerencia educativa, posibilidad para el fortalecimiento socioemocional en la IE.

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de *Especialista en Gerencia Educativa*

Modalidad de grado: Monografía

Asesor¹

Dr. Ángel Andrés López Trujillo

Autor

Lubiart Mauricio Velásquez López.

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
FACULTAD EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN GERENCIA EDUCATIVA
MANIZALES, CALDAS
2023

¹ ORCID- 0000-0002-6421-2032

Dedicatoria.

A mi padre José Lubier y a mi esposa Lorena: cómplices de travesías y artífices incansables de sueños. Para ambos, mi más profundo agradecimiento y mi amor como un absoluto.

Resumen.

La escuela, tradicionalmente pensada para formar en la dimensión cognitiva, se ha visto enfrentada a nuevos retos, los cuales han implicado la resignificación tanto de sus prácticas pedagógicas como de sus propósitos formativos. Esta realidad trae consigo transformaciones significativas en las formas de desarrollar los procesos educativos en la escuela, ajustando los currículos y planes de estudios con el fin de brindar un marco competencial que rompa con la dualidad saber-saber hacer e integre el Saber Ser y el Saber estar; el primero referido al manejo de las emociones, y el segundo, entendido como la capacidad de desarrollar habilidades para estar en los sitios según las características y condiciones que los espacios requieran, siendo cuidadosos de nosotros mismos y los demás.

El presente trabajo de grado aborda el papel de la gerencia educativa en el desafío de la formación socioemocional, con el objetivo de fomentar una visión amplia sobre este tema, partiendo de la reflexión: 'Ningún maestro puede ofrecer de lo que carece'. Esta afirmación resalta la necesidad primordial de fortalecer los procesos de formación socioemocional en los maestros, para que el acto pedagógico con los estudiantes cuente con los elementos necesarios para promover una perspectiva de educación emocional, pacífica, ciudadana y democrática.

Categorías conceptuales: Gerencia Educativa, Liderazgo educativo, liderazgo pedagógico, competencias socioemocionales.

Abstract.

Traditionally designed to focus on cognitive dimensions, schools have encountered new challenges that have led to the redefinition of both their pedagogical practices and educational purposes. This reality results in significant transformations in how educational processes are carried out in schools, adjusting curricula and study plans to provide a competency framework that breaks the dichotomy between knowing and knowing how to do, integrating Knowing How to Be and Knowing How to Belong. The former pertains to emotional management, while the latter is understood as the ability to develop skills for being in different contexts according to their characteristics and requirements, while being mindful of ourselves and others.

This research study addresses the role of educational management in the challenge of socioemotional education, aiming to foster a comprehensive perspective on this topic based on the reflection: “No teacher can offer what he/she lacks”. This statement emphasizes the fundamental need to strengthen socioemotional education processes for teachers, enabling the pedagogical act with students to possess the necessary elements to promote perspectives of emotional, peaceful, civic, and democratic education.

Key Concepts: Educational Management, Educational Leadership, Pedagogical Leadership, Socioemotional Competencies

Contenido o cuerpo del texto

Capítulos:

1. Escenario social de la formación de competencias socioemocionales en el sistema educativo colombiano.
 - 1.1 La gerencia educativa, posibilidad para el fortalecimiento socioemocional en la IE.
 - 1.2 El gerente educativo, actor protagónico de los procesos escolares.

2. Gerenciar las emociones en la escuela: El liderazgo educativo.
 - 2.1 Transformar la escuela: el liderazgo educativo.
 - 2.2 Liderar “in situ”: el liderazgo pedagógico.
 - 2.3 Liderazgo y educación emocional.

3. Formar a los formadores: El desarrollo de las competencias socioemocionales, una prioridad de la gerencia educativa.
 - 3.1 El cambio de paradigma
 - 3.2 Formar a los formadores

4. Conclusiones y apuntes finales.

Capítulo 1.

Contexto de la formación de competencias socioemocionales en el sistema educativo colombiano.

“Tenemos ante nosotros una gran tarea, transformar la escuela para hacerla emocionalmente significativa e intelectualmente desafiante”.

Lila Pinto.

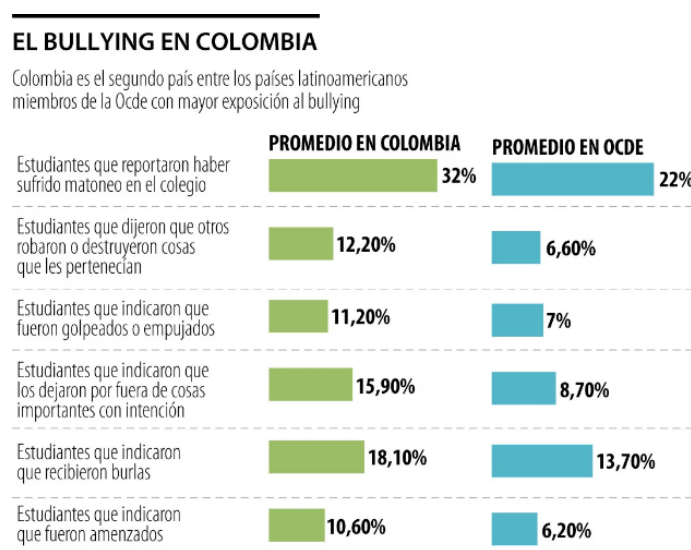
Vivimos una realidad histórica compleja; abocados a la sociedad de la información, donde el acceso a la misma se ha posibilitado con suma facilidad, el ascenso del internet, el surgimiento de influenciadores, la eclosión de los hogares disfuncionales, la monetización como principio de vida, junto con otras variables propias de los disensos naturales que se gestan en las relaciones humanas, ha emergido un entorno social en el cual está inmersa la escuela, no solamente como lugar espacial, sino como institución responsable de favorecer los procesos de formación humana integral. Esta realidad ha generado tanto en docentes como en directivos docentes un esfuerzo importante, donde el desarrollo del componente cognitivo ha pasado a un segundo plano, dada la decisiva necesidad de formar en el ser. Al anterior panorama se podrían sumar algunos datos aportados por distintas fuentes que se han encargado de analizar los índices de violencia que existen la sociedad colombiana.

Según estudios del centro de análisis de datos (DELFOS) de la Universidad Externado De Colombia para el año 2022 se registraron 12.221 muertes violentas en el país (González, 2022), esta cifra claramente nos demuestra que vivimos en una sociedad que encuentra en la violencia una respuesta común para resolver sus diferencias. La escuela no ha resultado ajena a las dinámicas de violencia y de confrontación que son usuales de puertas hacia afuera, según la

ONG International Bullyng Sin Fronteras, en un estudio correspondiente a los años 2022 y 2021, nuestro país ocupó el deshonroso décimo lugar con el mayor número de casos de violencia escolar, tipificada como bullyng, a nivel mundial. El informe develó que para el anterior bienio se presentaron 8.981 casos graves de matoneo.

Figura 1.

El Bullyng en Colombia



Nota: Los datos muestran las características del matoneo en Colombia. Fuente: Laboratorio de economía de la educación (LEE) Universidad Javeriana (2022). Fuente: “Colombia es el décimo país donde se presenta más bullyng con más de 8.900 casos” La República (2022)

Ahora bien, en cuanto a la salud mental de los niños y jóvenes, el grupo de investigación Ceinfes, del Centro de investigación, innovación y desarrollo tecnológico orientado a la investigación académica, aplicó el cuestionario de salud general (GHQ-12) a más de 1.300 jóvenes en el país entre los 12 y 17 años a mediados del año 2022 (Ceinfes, 2022), los resultados no son más alentadores que a las cifras anteriormente presentadas, él estudio arrojó que:

- Alrededor del 30% de los encuestados considera que “no está desempeñando un papel útil en la vida”.
- Un poco más del 80% de los encuestados se ha sentido constantemente agobiado y en tensión en las últimas semanas.
- Más del 50% cree que es "una persona que no vale para nada".

Podríamos seguir caracterizando el contexto en el cual está situado este ejercicio de investigación y decir que, según el ministerio de salud en su informe para la Prevención de la Conducta Suicida en Colombia presentado en el año 2021, develó que el 6,7 % de la población adulta ha experimentado trastornos afectivos, o que la ideación suicida se presenta en el 6,6 % de los adolescentes (7,4 % en mujeres y 5,7 % en hombres). Por último, el Ministerio de Justicia y del Derecho, apoyándose en su Observatorio de drogas de Colombia (ODC) ha reportado que el consumo de drogas está iniciando a partir de los 13 años, siendo el alcohol, el tabaco y la marihuana las sustancias que más consumen nuestros jóvenes.

Este escenario social ubica al gerente educativo en medio de un contexto retador, en el cual hay mucho por hacer y carecemos aún de estrategias de alto impacto, ¿Podrá ser la escuela, el entorno protector y formador que requiere hoy Colombia para transformar muchas de las prácticas anteriormente citadas?

El gerente educativo deberá asumir la tarea de conducir la escuela al espacio de la recuperación del sentido de la integralidad, de la redefinición del concepto de educación, de formación, de humanidad y desarrollo. El modelo tradicional fracasó, y con él, la perspectiva del dualismo cartesiano que tal y como lo exponen Chica et al. (2020):

En este paradigma, de manera clara y radical, las emociones se distinguen de la cognición y se les asigna una condición inferior e incontrolable que afecta la razón y por ello se considera que deben ser reprimidas y controladas. En esta perspectiva el razonamiento puede existir separado del cuerpo. (p. 102)

Hoy le reclamamos al modelo actual de educación, una presencia marcada de la formación del Ser, a veces, en una proporción aún mayor que en el desarrollo de competencias cognitivas, me refiero a la imperante necesidad del rescate de los componentes socioemocionales, espirituales, artísticos, corporales, entre otros.

En los últimos años, han surgido distintas propuestas pedagógicas tanto del Ministerio de Educación Nacional como de organizaciones privadas para la atención y formación de niños, niñas y jóvenes en sus distintas etapas de desarrollo. Entre ellas, cabe mencionar la propuesta "Paso a paso" del MEN, que se presenta como una estrategia de formación de competencias socioemocionales en la Educación Secundaria y Media. También, la estrategia "Navegar seguro" de Alianza editores ha sido reconocida internacionalmente por considerarse de alto impacto y escalabilidad en modelos educativos internacionales.

Además, otros países han estado explorando este componente emocional desde hace varios años, como la propuesta de la Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEBB) liderada por Rafael Bisquerra. Asimismo, el Gobierno Vasco ha desarrollado una propuesta denominada "Inteligencia emocional," la cual incluye el diseño de cartillas para edades que van desde los 3 hasta los 16 años. A su vez, merece mencionarse la propuesta del Ministerio de Educación de Chile, entre otros ejemplos destacados.

El común denominador de estas propuestas es que ponen su acento en la educación emocional mediante un proceso de transformación curricular. Estas propuestas están diseñadas como estrategias pedagógicas para ser direccionadas en el aula por un actor altamente reconocido en su importancia en el proceso educativo, pero poco cuestionado sobre sus habilidades específicas en este campo: los maestros.

Ahora el reto está en los gerentes educativos, ¿Cómo liderar instituciones educativas que cuentan con una población que presenta deficiencias en el manejo de sus emociones? ¿Qué estrategias de formación docente desarrollar para capacitar los equipos de maestros en el marco de la educación emocional? ¿Cuál es el papel del gerente educativo en la formación de comunidades convivientes y dialogantes?

La gerencia educativa, posibilidad para el fortalecimiento socioemocional de la IE.

El punto de partida para este ejercicio investigativo debe ser la conceptualización de la gerencia educativa como un campo del conocimiento que ofrece diferentes alternativas de desarrollo para los procesos educativos. Para un primer acercamiento, partimos de una definición que he articulado a partir de un fragmento de la definición propuesta por Sanmartín y Zhigue, conectada con algunas otras reflexiones que añado resultado de lecturas y elaboraciones personales:

“La gerencia educativa es el proceso a través del cual el directivo guía a la escuela orientando y conduciendo la labor docente y administrativa y sus procesos de mejora continua” (Sanmartín & Zhigue, 2019, p. 331). Esto se lleva a cabo a través de la planeación, implementación y evaluación de la eficacia del proyecto educativo institucional. Hablar de gerencia educativa es hablar de administración escolar, liderazgo pedagógico, evaluación

educativa, procesos de calidad, innovación educativa, gestión de recursos humanos y financieros. También implica la creación de un entorno escolar positivo, dotado de bienestar, a través del desarrollo de una cultura organizacional propicia para el aprendizaje.

Su desarrollo podríamos decir que es reciente, haciendo una rápida consulta en distintos buscadores académicos, encontramos que como campo de estudio tuvo su eclosión en la década de los noventa como respuesta a las tendencias que la gerencia y el liderazgo paralelamente posicionaron en las organizaciones empresariales, pero también como respuesta a las exigencias del entorno, para el año de 1994, entra en vigencia en Colombia la Ley 115, la cual genera un remesón sin precedentes en el sector educativo del país, reformula los fines, democratiza la escuela, pone el acento en una educación por competencias y no de contenidos, propone la creación de unos proyectos educativos institucionales en el marco de la autonomía y de las características de cada comunidad, es decir, esta nueva escuela requiere unas nuevas formas de liderarla, gestionarla y por lo tanto, de administrarla. En el mundo, para esta década los líderes de las organizaciones pasaron de ser administradores de recursos y de personal para asumir tareas de “planificar, ejecutar estratégicamente, repensando conceptos, innovando en la organización y haciendo posible el crecimiento” (De Miguel et al., 2013, p. 173).

Este nuevo enfoque permeó a las instituciones educativas replanteando los roles de todos sus actores, en especial el de los directivos docentes, que debieron asumir una perspectiva distinta de como direccionar la escuela. Entendiendo estas como sistemas complejos, que debían adaptarse continuamente a las necesidades del contexto.

El gerente educativo, actor protagónico de los procesos escolares.

La aparición del gerente educativo, como un profesional encargado del direccionamiento de las instituciones educativas, trajo consigo una nueva visión de las instituciones educativas, donde pasaron de ser las viejas “escuelitas”, carentes de procesos de planeación, seguimiento y evaluación, a organizaciones pensadas para la ofrecer un servicio educativo de calidad al servicio de las comunidades. Lastimosamente las buenas intenciones expresadas en aquella Ley General de Educación se fueron diluyendo con el paso de los años gracias a las contrarreformas como la de 1998 que terminó por debilitar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y reversó las intenciones de propiciar unos nuevos estilos de dirección cada vez más innovadores y cercanos a las necesidades del mundo, dando como resultado “en la transformación del rol de los directivos docentes en administradores tradicionales” (De Zubiría, 2021)

Sin embargo, la sociedad continuó su devenir e inmersa en ella, la escuela se vio exigida para adaptarse a las nuevas realidades emergentes, ese papel lo debieron asumir tanto maestros como directivos docentes, siendo estos últimos los naturales responsables de tomar decisiones macro institucionales, diseñando, coordinando, monitoreando distintos programas y estrategias encaminadas hacia la mejora. Por esto fue imprescindible una transformación del papel del directivo, encaminándose hacia un gerente educativo, tuvo que gestionar el cambio y formular alternativas casi que inmediatas para la supervivencia del servicio y el mantenimiento del propósito de ofrecer una educación con características particulares según los contextos. Alrededor de la gestión del cambio, resulta pertinente tener en cuenta la definición que Ospina, Burgos y Madera nos ofrecen:

La gestión del cambio presenta un calificativo estratégico al tomar decisiones y obtener información sobre cómo la organización se relaciona con el contexto circundante

y de qué manera certifica su viabilidad, crecimiento y supervivencia. La gestión no puede basarse únicamente en el agregado de técnicas al favor de un objetivo común, sino también al correcto manejo de los recursos desde los criterios de eficiencia al disminuir los recursos empleados y efectividad al conseguir el máximo resultado posible (Burgos et al. 2021, p. 192)

Este reto, termina siendo una invitación a la flexibilidad cognitiva de los líderes de las instituciones, toda vez que, requiere de la formación y actualización constante de una gran variedad de componentes que les permita entender mejor lo que ocurre al interior de la escuela desde las cuatro áreas de gestión propuestas en la guía 34 del MEN, que en su esencia engloban gran parte del hoy de la escuela con la excepción de uno de los asuntos que ha cobrado mayor relevancia durante los últimos años y que abordaremos posteriormente en este ejercicio monográfico: la gestión del ser.

Entre las competencias que Sanmartín y Zhigüe (2019) citando a otros autores proponen que el gerente educativo debe tener, están:

- 1- El manejo de las relaciones interpersonales. Su rol es motivar y estimular la participación y compromiso con las labores docentes, administrativas y proyectos a acometer (Santos, 1996).
- 2- El manejo de la información, lo que permite tener una visión de conjunto de la realidad de la escuela y de los procesos docentes y administrativos. (Quinn, 1993)
- 3- La toma de decisiones y la autoridad para emprender nuevos planes, organizar el trabajo, asignar las personas y recursos disponibles para su ejecución (Sanmartín & Zhigüe, 2019, p. 326).

Así pues, es el gerente educativo el encargado de asumir el liderazgo de las instituciones educativas, y a su vez, el responsable en conjunto con los equipos de docentes de proponer estrategias de mejora a los resultados obtenidos durante cada vigencia. No es un secreto, que el foco de las actividades en las instituciones educativas ha iluminado principalmente los procesos académicos y la formación en la dimensión cognitiva, y que esta tarea ha sido asumida casi de manera independiente por los docentes, y los directivos docentes se han conformado con administrar, gestionar y monitorear, pero hoy la realidad nos exige a los gerentes educativos otros tipos de liderazgo, uno educativo, otro pedagógico y por último un liderazgo moral, para el direccionamiento de procesos que en la escuela se gestan.

El contexto adverso presentado líneas arriba será imposible de transformar si los encargados de direccionar las instituciones no humanizan aún más su quehacer y se vinculan de manera determinante a proponer, planificar y co-diseñar programas de desarrollo de competencias socioemocionales para toda la comunidad educativa que lideran.

La gerencia educativa surge pues como posibilidad para el desarrollo de competencias socioemocionales, no solo para estudiantes, sino aún más, para docentes y para directivos docentes. Enfrentados a este nuevo panorama, se hace imprescindible la aparición de distintas propuestas encaminadas al fortalecimiento del desarrollo del ser, como antídoto al oscuro y poco alentador horizonte que, desde antes, pero acentuado en la pandemia se ha convertido en paisaje.

Capítulo 2.

Gerenciar las emociones en la escuela: El liderazgo.

El liderazgo, o crece al nivel del crecimiento del todo o es sustituido por nuevos líderes que emergen, en base a una nueva percepción social que van constituyendo conjuntamente.

Paulo Freire

Liderar las instituciones educativas requiere de ciertas habilidades técnicas y sociales que resultan fundamentales para el alcance de los objetivos organizacionales; una de estas es el liderazgo. Sobre esta categoría existe una amplia literatura que nos permite rastrear su origen, sin embargo, para el presente ejercicio monográfico, nos centraremos en su articulación con el proceso educativo, repercutiendo en las concepciones del liderazgo educativo y el liderazgo pedagógico.

Para hablar de liderazgo nos tendríamos que remontar varios siglos atrás, su presencia en el relacionamiento humano casi que se podría rastrear desde las primeras civilizaciones, en las que ciertos actores puntuales gracias a su capacidad tanto de persuasión como en términos de habilidades lograron orientar el desarrollo social de las comunidades de otrora. Sin embargo, nuestro interés es meramente académico, se enfoca en el campo de las organizaciones y de las instituciones educativas, en cómo el liderazgo puede transformar las prácticas más significativas que coexisten al interior de la escuela y que esto redunde en el bienestar de la comunidad educativa.

En la actualidad estamos inmersos en un mundo desafiante, que experimenta cambios acelerados, y la escuela tampoco ha sido ajena a esta dinámica, de ahí que el papel del líder haya

cochado tanta relevancia, pues este ha sido llamado a direccionar un barco que por momentos ha tenido que navegar en medio de fuertes tormentas.

Las exigencias de la globalización y la competitividad han llevado a las organizaciones a generar procesos de cambio e innovación, con el fin de poder hacer frente a los continuos cambios del entorno. Las instituciones educativas, como organizaciones vivas y dinámicas atraviesan también procesos continuos de cambio que garantizan la sostenibilidad de los procesos educativos en determinadas comunidades. Es allí donde la gerencia educativa cobra importancia al surgir la necesidad de valorar y evaluar los impactos que los cambios organizacionales han producido. (Laitón et al. 2021, p. 190)

La gerencia educativa surge pues como marco de posibilidad para entregarle herramientas a los profesionales de la educación para que lideren las instituciones bajo unos parámetros que les permitan además de estar alineadas a las exigencias del mundo laboral, transformar sus estructuras internas re-pensándolas como lo propondría Frederick Laloux (2016) para referirse a las organizaciones TEAL, instituciones diseñadas desde la autogestión que sustenta las relaciones entre iguales, en las cuales no existen jerarquías, ni autoritarismos rígidos, son organizaciones mediadas por la horizontalidad de sus relaciones, son organismos vivos.

Transformar la escuela: el liderazgo educativo.

El liderazgo como concepto proviene del campo empresarial, su vinculación a lo educativo es relativamente reciente, y en su momento ha sido visto con reparo por los más ortodoxos que han considerado que la articulación de discursos provenientes de estas esferas va

en detrimento de los propósitos humanistas relacionados con la educación. "Se identifica de manera reduccionista con determinamos enfoques sobre el desarrollo centrado en el crecimiento en términos económicos a diferencia de los enfoques de desarrollo de capacidades humanas" (Nussbaum, 2012, p.191)

Esto, vinculado al imaginario que solo lidera quien ocupa un cargo directivo, cuando desde el enfoque participativo del liderazgo, hemos comprendido que en la escuela coexisten múltiples liderazgos cada uno de ellos tan valioso como los demás. Bajo esta perspectiva, el líder natural, debe empoderar a las personas de su equipo para que en cada uno de ellos surjan las cualidades necesarias para ser líderes en cada uno de los espacios donde desarrollen sus funciones.

La transformación que ha tenido los estilos de dirección y liderazgo en las organizaciones durante las últimas décadas es evidente. Hemos pasado de un enfoque en la década de los ochenta, en el que quien lideraba era entendido como "un controlador con una visión racionalista y burocrática de la organización, su función era la de medir y supervisar" a una perspectiva en la década de los noventa en la que se le exigía a quien lideraba capacidades para "planificar, ejecutar estratégicamente, repensando conceptos, innovando en la organización y haciendo posible el crecimiento" (Salvat et al., 2013, p. 173).

Esta transformación en las habilidades concretas de los líderes de las organizaciones permeó la escuela, y puso el énfasis en un direccionamiento estratégico que incluyera un proceso sistémico, objetivo y lógico para la toma adecuada de decisiones. Asimismo, se trasladaron componentes propios del campo empresarial al educativo, como la competitividad, la calidad, los esquemas basados en el diseño de indicadores y los planes de mejoramiento, entre otros.

La integración de algunos elementos del corpus teórico del mundo de las empresas en la educación generó y sigue generando resistencias, pero hay un hecho cierto; las instituciones educativas, deben continuar replanteándose tanto las formas en que promueven el aprendizaje en sus estudiantes, como a su vez, la manera en que se hacen sostenibles económica y socialmente. Esto será posible únicamente mediante una decidida intención por gestionar el conocimiento, como estrategia para promover escenarios de innovación y resignificación de su quehacer, “la calidad en la gestión del cambio que requieren los centros en tanto que organizaciones que tienen como objetivo el aprendizaje y que además deben ser en sí mismas organizaciones que aprenden, es considerada hoy como una variable explicativa de un rendimiento escolar diferencial” (Salvat et al, 2013, p. 174).

Liderar las instituciones educativas en tiempos volátiles, de incertidumbre como los actuales, requieren de un amplio vademécum de habilidades. Una de las más importantes, seguramente es la flexibilidad cognitiva, el directivo, debe ajustar sus esquemas mentales a las distintas realidades que emergen y preparar a su equipo de trabajo para las contingencias, gestionar el talento humano de su organización para enfrentar los nuevos retos que pudiesen surgir. Consolidar una visión compartida, que sea respetada e interpretada positivamente por el colectivo de maestros, bajo algunas condiciones: consolidar su credibilidad a partir de una probada capacidad profesional, asumir un rol participativo en la cotidianidad de la institución educativa resolviendo efectivamente situaciones problemáticas, ser ejemplo y garante de las buenas relaciones interpersonales que establezcan un clima organizacional adecuado para el desarrollo de las labores.

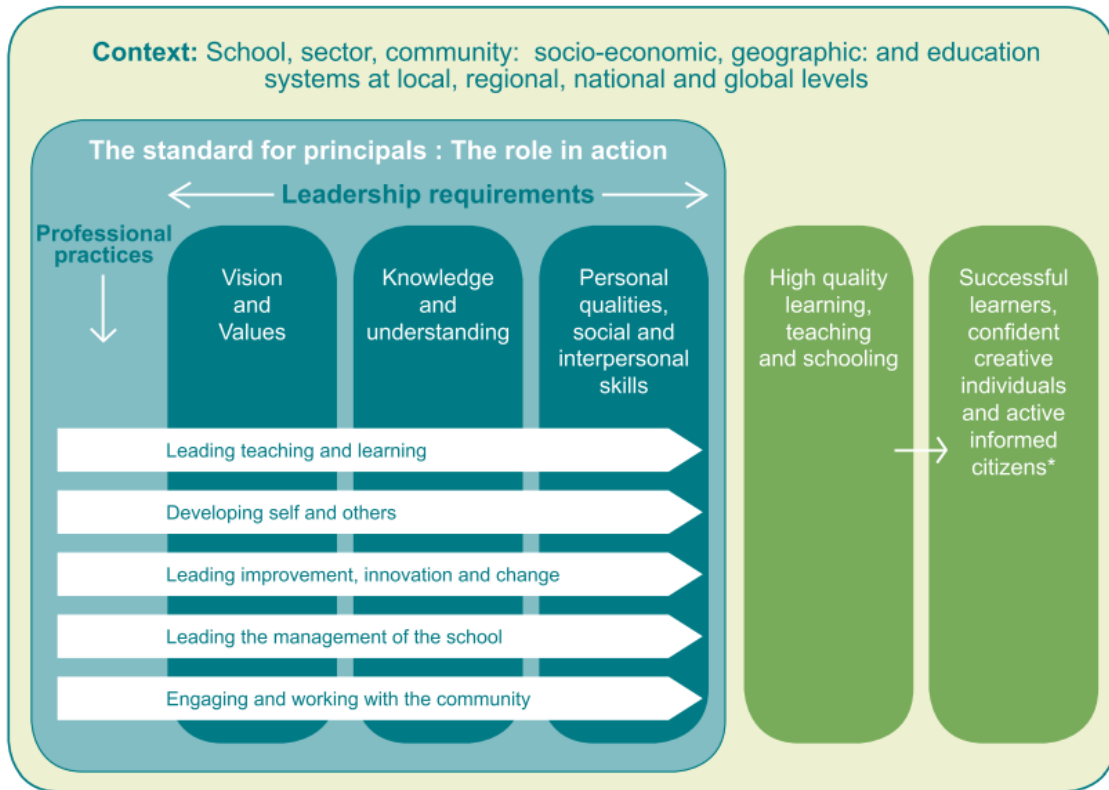
Es necesario replantear el liderazgo educativo, de manera que este se gestione de manera colaborativa y participativa entre los miembros de la comunidad, fortaleciendo esta premisa

parafraseando a Anderson (2010), podría decirse que el liderazgo por parte de los directivos debe considerar no solo las acciones, sino la influencia que despliegan los individuos y grupos que componen el equipo que lidera. Es en este intrincado asunto, donde surge una cuestión esencial del liderazgo en el ámbito escolar: La influencia, o en términos un tanto más romantizado; la inspiración que desde el líder surge hacia su grupo de colaboradores. Esta, debe transformar las prácticas de los maestros, y, por ende, repercutir indirectamente en el desempeño del estudiantado. A diferencia de lo que algunos autores, como Anderson, entre otros sostienen, no es perentorio que desde el liderazgo educativo, se asuman roles de formación, actualización y capacitación de los equipos pedagógicos, sin embargo, desde mi experiencia como coordinador académico, si existe un valor agregado para quienes siendo directivos docentes, sea el rector o el coordinador, tenga las capacidades específicas, no solo para expresar los objetivos esperados, sino para modelarlos pedagógicamente y desarrollarlos explicativamente de manera que quien lidera, garantice el nivel de apropiación de su equipo para la consecución de las metas propuestas. Sin embargo, este interesante entramado hace parte de una categoría conceptual complementaria al liderazgo educativo, que será desarrollada más adelante.

El liderazgo educativo engloba de manera general, todo lo concerniente con las funciones de direccionamiento de las instituciones educativas, desde las áreas de gestión de la guía 34 del ministerio de educación nacional: lo administrativo y financiero, lo comunitario, lo directivo y lo académico, sin embargo, el Australian Institute for Teaching and School Leadership (2011), definió los estándares del liderazgo de la dirección de las instituciones educativas. Su propuesta implica cinco áreas de liderazgo: proceso de enseñanza y de aprendizaje, innovación y transformación, desarrollo de los demás y del propio individuo, gestión y compromiso en el

trabajo con la comunidad. Todos estos elementos están pensados en garantizar buenos resultados para la institución.

Figura 2.



Nota: La figura muestra los criterios para el liderazgo de los centros escolares por parte de los directores. Fuente: Australian institute for teaching and school leadership (2011, p 5)

Liderar “in situ”: el liderazgo pedagógico.

Una de las grandes deudas que tienen quienes lideran las instituciones educativas en el ámbito escolar, se encuentra en su escasa participación en asuntos vinculados al componente pedagógico y formativo. La idea que el liderazgo pedagógico solo es ejercido por los maestros

impide que al interior de las escuelas emerjan transformaciones estructurales en los propósitos, métodos y metas de formación del estudiantado, toda vez que, cada intención desarticulada del sistema lastimosamente suele redundar en esfuerzos activistas que terminan careciendo del impacto que, en el marco de una propuesta integral dirigida con un enfoque amplio, transversal, podría generarse. En medio de este contexto, toma valor el papel de quienes ejercen cargos de liderazgo, los cuales para el presente ejercicio monográfico serán definidos como el gerente educativo.

Este enfoque del liderazgo centra su atención en lo formativo, "un liderazgo pedagógico implica que las competencias directivas se orienten a crear condiciones y promover contextos organizativos y profesionales que mejoren los procesos de enseñanza-aprendizaje" (Salvat et al, 2013, p. 177) Por lo tanto, quienes tienen la tarea de direccionar deben revestirse de educadores, pero a su vez, de formadores de los formadores, entendiendo este cuasi pleonasma, como el elemento que hace diferente a un gerente de un gerente educativo; su nivel de experticia para diseñar, asesorar, coordinar y liderar procesos pedagógicos.

Uno de los aprendizajes traídos del campo empresarial a este enfoque, es la capacidad de conectarse con el mundo exterior, con otras experiencias, salir del contexto inmediato para intercambiar saberes, conocer nuevas prácticas, metodologías, reconocer hallazgos y desarrollos que en el hoy de la educación estén acaeciendo. Esta tarea es fundamental para trascender los muros de la escuela y situar toda experiencia pedagógica en un principio de realidad, que además goce de pertinencia, en otras palabras; "este liderazgo le apunta a los procesos de innovación de las metodologías del aprendizaje" (Leithwood, Harris y Hopkins, 2008).

Es un hecho cierto, y validado a partir de distintas investigaciones, que la influencia que ejerce quien lidera las IE, entiéndase como el gerente educativo, desde el liderazgo pedagógico,

incide en el mejoramiento tanto de los desempeños, como en los aprendizajes de los educandos, desde tres variables mediadoras: Las habilidades y capacidades profesionales de los maestros, el nivel de motivación que deriva en el compromiso del equipo de educadores y las condiciones bajo las cuales desarrollan su trabajo.

El primer ítem mencionado en las variables anteriores ha sido tema de debate, desde esta perspectiva, se le ha dado un mayor nivel de importancia al último de estos tres componentes, acercando las funciones de quien lidera a la perspectiva tradicional de ser un administrador, y desarrollar funciones operativas por encima de las estratégicas y aún más de las formativas. Para trascender esta mirada, es necesario que quienes direccionen sean gerentes educativos más que administradores, lo ideal, sería que las personas que ocupen los cargos directivos en las instituciones educativas, sean en esencia educadores, que hayan pasado por las aulas, que conozcan de primera mano las necesidades tanto de los docentes como de los estudiantes, sus realidades, pero también es necesario que conozcan como se gerencian las escuelas, es perentorio que su experiencia les haya otorgado capacidades específicas en este asunto, o que hayan realizado procesos de formación para cualificarse. La combinatoria de estas dos áreas, articuladas a un perfil de líder con habilidades socioemocionales, configuran al gerente educativo que el sistema educativo requiere.

Liderazgo y educación emocional.

El enfoque academicista en las escuelas respondía a las características históricas del pensamiento filosófico occidental, liderado inicialmente por algunos filósofos griegos y robustecida por las ideas de René Descartes (dualismo cartesiano) en la que se ubicaba en un

sitio superior a la razón, a la mente y a la cognición, por encima de las emociones. Sin embargo, la educación como fenómeno social debe atender a las exigencias de cada generación, bajo esta premisa, las instituciones educativas, deben estar orientadas por políticas claras, y deben ser lideradas por gerentes educativos que promuevan en los equipos docentes el desarrollo en los currículos de las competencias socio-emocionales, como un ejercicio de contención pero aún más de formación, de toda una generación de estudiantes que están enfrentados a una serie de estímulos negativos que han incidido de manera determinante en su comportamiento.

Vivimos una realidad compleja, donde las instituciones educativas siguen siendo responsables de la formación académica de los estudiantes, sin embargo, el discurso de la formación emocional ha cobrado validez en los últimos años.

En este ejercicio investigativo se ha identificado una coincidencia histórica, en el florecimiento del discurso sobre la cuestión del ser y el enfoque de las emociones. Tanto así, que Solana (2015), en su artículo que termina siendo por momentos una diatriba hacia la Inteligencia Emocional, refiere que esta inteligencia es una de las múltiples evoluciones de las teorías New Age que florecieron a partir de los años setenta en EE. UU. Las teorías de la resiliencia, la autosanación, la bioenergética o el mindfulness son otros de los derivados. Posteriormente, se expandieron por todo el mundo. (Manrique Solana, 2015, p. 805)

Esta eclosión ha permeado el sistema escolar, sin embargo, el desarrollo de los currículos que tienen un enfoque en el desarrollo del ser, han sido relegados a segundo plano, tanto en su diseño, como en la idoneidad profesional de quienes lo orientan. Mientras este panorama persista, la escuela no se erigirá como una alternativa de peso para resolver las necesidades sociales de la actualidad. Sin embargo, esta tarea no se resuelve simplemente con la aplicación de una propuesta académica en el aula, sino, con un proceso articulado que implique tal y como

lo plantea Rafael Bisquerra Alzina, en la formación del profesorado, tanto del que está en formación, como del que está en ejercicio, es más, esta formación, debe ascender hasta los directivos de las instituciones educativas. Es claro, que, si las instituciones educativas no propician climas organizacionales nutritivos, signados por el bienestar, hablar de educación emocional seguirá siendo utópico, aunado esto, a la poca inversión estatal para el desarrollo de programas que en concreto apunten en esta dirección, bajo este panorama, persistirán los efectos colaterales de la pandemia en la educación.

Existe una categoría conceptual, que resulta propicia para enmarcar aún más la reflexión en este apartado: el liderazgo moral, relacionado al ámbito educativo inicialmente por Leithwood y Riehl (2004). Bajo este enfoque, las instituciones educativas tienen un mejor funcionamiento cuando al interior de ellas existe un clima organizacional sustentado en la confianza, en el que todos los individuos se sienten parte de una comunidad. Para esto es necesario liderar bajo un estilo distribuido, abriendo la posibilidad para reflexionar y debatir sobre los elementos que constituyen la propuesta educativa, generando una visión compartida en los equipos de maestros.

Las IE deben ser espacios “que fomenten la convivencia pacífica y de iniciación a la vida en sociedad, en el que sus educandos se formen bajo unos valores democráticos”. Esto solo es posible si los líderes de las instituciones, directivos y maestros tienen en su esencia la claridad para formar en sus estudiantes una comunidad conviviente y dialogante, que eduque en la manera de abordar y resolver los conflictos y las tensiones (Salvat et al, 2013, p. 179)

Es fundamental entonces, que desde el liderazgo que ejerce el gerente educativo se fomente la formación en competencias socioemocionales, no como una apuesta asistencialista, ni como una estrategia individual de un único docente, sino, como un programa institucional articulado a todos las áreas, que se sustente en una serie de prácticas y comportamientos

ejemplares desde los miembros de la institución y que desemboquen en un proceso de formación sistemático, que contemple edades, estadios del desarrollo, competencias y ejes temáticos.

Para esto será clave garantizar que los maestros, posean la capacidad de desarrollar las competencias socioemocionales en sus estudiantes, partiendo desde la claridad conceptual que esto requiere, pero más importante aún, que en su estructura de personalidad lo pueda comunicar con el ejemplo. Garantizar que esto ocurra es tarea del gerente educativo, antecedendo al desarrollo de cualquier programa o proyecto de educación socioemocional en las aulas, la capacitación y formación del profesorado, asegurando el satisfactorio desarrollo de cualquier iniciativa.

El gerente educativo, debe ser tener aptitudes del líder emocional como aquel actor “que toma decisiones eficaces e influye positivamente en sus colaboradores a través de un alto desempeño en el uso de las capacidades para percibir, generar, comprender, y regular las emociones tanto propias como las de su equipo de trabajo con el fin de alcanzar los objetivos propuestos y generar organizaciones saludables” (Cortés, et al. 2017, p.5).

Es aquí, en medio de una sociedad en crisis como la nuestra, que vale la pena preguntarse: ¿Cómo transformar los imaginarios de conflicto y violencia cotidiana que coexisten en las relaciones tanto de estudiantes como de familias y cuidadores? ¿Qué camino seguir para formar en la integralidad y no solamente en la propuesta dual cartesiana tradicional?

Capítulo 3.

Formar a los formadores: El desarrollo de competencias socioemocionales, una prioridad de la gerencia educativa.

"El descubrimiento del Yo es posible únicamente a través del descubrimiento del Otro, y más aún, a través del desciframiento de los vínculos entre uno y otro: del Nosotros"

Tzevetan Todorov.

El cambio de paradigma.

La escuela tradicional se encargó de dividir al ser humano, de fraccionarlo en dos grandes sistemas: el cuerpo y la mente. Durante siglos, se formó a los seres humanos bajo este principio, en el cual no se otorgó un espacio al desarrollo de las emociones, ni a los sentimientos.

Relegados estos últimos de las facultades y academias, continuaron deslumbrando a numerosas civilizaciones, encarnados en maravillosas obras de artes, en lienzos, sinfonías y sonetos, cada generación encontró la posibilidad de regular, relacionar, asimilar y expresar sus emociones.

Hoy, siglos después este campo conceptual podría considerarse como reciente. Si bien desde inicios del siglo XX, existen algunas referencias vinculantes, estas no superaron la perspectiva fraccionada entre la emoción y la cognición, en muchos casos, acercando la primera a lo instintivo, como un asunto que le era ajeno en su control al ser humano, reduciéndolo a un enfoque naturalista (Mestre y Berrocal, 2007) Perspectiva que se fue acentuando durante la década de los cincuenta, con la aparición del conductismo, el cual cerró la puerta a cualquier posibilidad investigativa de procesos que no fueran observables. En medio, de esta hegemonía tuvo su aparición el modelo de desarrollo intelectual de Jean Piaget (1974) y los autores que lo sucedieron quienes plantearon una relación entre emoción y cognición (Mestre y Guil, 2012).

Fue hasta la década de los ochenta que Robert Sternberg y Howard Gardner superaron aquel dualismo cartesiano y las tendencias psicométricas para el análisis de la inteligencia como un proceso meramente cognitivo. Ambos autores se desmarcaron del creciente posicionamiento del cognitivismo, que volcó su atención a la comprensión de la mente humana mediante un modelo de procesamiento de la información. Este modelo asemejó la mente humana al funcionamiento de un computador, situación que perpetuó la separación del estudio entre emoción y cognición, hasta que, emergieron diversas investigaciones que plantearon su integración.

Robert Sternberg propuso tres tipos de inteligencia: analítica, práctica y creativa, dentro de su teoría triárquica de la inteligencia (Sternberg, 1985) en la que sostuvo que la inteligencia como proceso superior debía ser entendida a partir de tres entornos del individuo: su mundo interior, el mundo exterior y la experiencia que posibilita la intersección entre estos dos. (Cortés Valiente, J. A. 2016).

Hacia el año de 1993, Howard Gardner, prolífico psicólogo, quien desarrolló su investigación al interior de la universidad de Harvard, publicó una de las obras más importantes en el campo de la educación y la psicología: *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences* (1993). Gardner, rompió tajantemente con la perspectiva tradicional que ubicaba a la inteligencia como un proceso únicamente cognitivo, que podía ser medida mediante pruebas estandarizadas.

"En mi opinión, si hemos de abarcar adecuadamente el ámbito de la cognición humana, es menester incluir un repertorio de aptitudes más universal y amplio del que solemos considerar. A su vez, es necesario permanecer abiertos a la posibilidad de que muchas de estas aptitudes —si

no la mayoría— no se presten a la medición por métodos verbales que dependan en gran medida de una combinación de capacidades lógicas y lingüísticas” (Gardner, 1993, p.4).

En su teoría de las inteligencias múltiples, Gardner clasificó siete tipos de inteligencias, para posteriormente agregar una octava dos años después, estas son: la inteligencia lingüística y lógico matemática, espacial, musical, corporal o cinestésica, intrapersonal (hacia los otros) e intrapersonal (hacia uno mismo), la octava y última, fue la inteligencia naturalista.

Parte de la ruptura del paradigma que se había tejido en durante el siglo XX, radicó en la formulación de una inteligencia intrapersonal, que tenía en cuenta los sentimientos y las emociones. Ésta, refiere a la capacidad que tienen las personas para reconocer sus emociones, discriminándolas, clasificándolas y agenciándolas para definir un patrón de comportamiento. Por su parte, la inteligencia interpersonal involucra en este proceso, la sensibilidad para reconocer en los otros sus estados de ánimos, sentimientos, el carácter y sus motivaciones.

Howard Gardner, revolucionaría el campo del estudio de las emociones su perspectiva ampliada de las inteligencias reconoció que los seres humanos no tenemos una sola forma de aprender y que, por el contrario, existen distintas habilidades que para unos le son más posibles en su comprensión que para otros. Este trascendental cambio, transformó para siempre la escuela y la pedagogía. Sus postulados se adelantaron varias décadas a uno de los más complejos fenómenos que en la actualidad estamos estudiando: Formar en las emociones o en términos del presente ejercicio monográfico, educar en competencias socioemocionales.

Este paradigma trajo consigo un revolcón en los propósitos de la educación, y encajó perfectamente con una mirada ampliada del proceso de formación de los seres humanos: la integralidad.

“Para cumplir el conjunto de misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales.... aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores”. (Delors et al. 1996. p. 95, 96)

Retomando la cuestión de la inteligencia emocional, no podríamos pasar por alto a Peter Salovey y John Mayer, precursores de la inteligencia emocional como categoría conceptual. Ellos la definieron como "la habilidad para regular los sentimientos y las emociones propios de uno y de los otros, discriminar entre ellos y usar esta información para guiar el pensamiento y la acción de uno" (Cortés Valiente, 2016, p. 106).

La masificación de este discurso, la cual nos ha alcanzado hasta nuestros tiempos, tuvo lugar con la publicación del libro *Inteligencia Emocional* de Daniel Goleman en 1995. La popularización obtenida a partir del best seller escrito por Goleman ocasionó que este discurso se trasladase “al espacio de las organizaciones y del desarrollo directivo ya que se le atribuía una alta predicción al éxito laboral” (Cortés Valiente, J. A. 2016. p. 107).

Formar a los formadores

El discurso de la inteligencia emocional fue trasladado al aula, los planes de estudio y proyectos educativos, en algunos casos, viraron su interés en la integración de algunos contenidos que presentaran distintas reflexiones alrededor del componente del Ser. Inicialmente, la misma escisión que se presentó en el mundo académico, donde se marcó una distinción entre

cognición y emoción tuvo presencia en las primeras iniciativas, posteriormente la cuestión de la formación socio-emocional se redujo a una alfabetización en valores, virtudes y cualidades, para el caso colombiano, con la formulación de la Ley General de Educación en 1994, se propuso el área de Educación ética y en valores humanos que le apuntaría al anterior propósito y que reemplazaría las otrora cátedras de cívica que se ubicaban en el ámbito de la formación de la conducta y el comportamiento.

La propuesta de la inteligencia emocional derivó en el ámbito de la educación en la necesidad de desarrollar competencias, entendidas como las habilidades en contexto que se aprehenden, pero esta vez desde una perspectiva social y emocional (socioemocional). El punto de inflexión para que esto ocurriese de manera determinante en los currículos de algunos sistemas educativos fue la declaración de Bolonia en 1999, donde los ministros de educación de la unión europea, concertaron la necesidad de crear un espacio común de enseñanza antes que se acabase la primera década del 2000, en el que se priorice la adquisición de habilidades, competencias y valores enfocada en una metodología del desarrollo de competencias, siendo las socioemocionales una de estas (Pertegal et al. 2011 .p. 238)

A partir de este acontecimiento, se puede rastrear la eclosión de cátedras y programas académicos orientado al componente de la inteligencia emocional y del desarrollo de competencias socioemocionales, inicialmente en las facultades de educación de diversas universidades europeas y para posteriormente hacer presencia en el continente americano. Con el pasar del tiempo, estas reflexiones serían traducidas en proyectos escolares. La cuestión central aquí, en el presente ejercicio monográfico, tiene especial interés por generar algunas reflexiones que trascienden los programas mismos que durante los últimos años con mayor presencia han emergido, y gira en torno a una premisa fundamental, ya abordada por autores como Leithwood

o Rafalel Bisquerra Alzina: no basta con formular proyectos, cátedras, programas, para el desarrollo de competencias socioemocionales o habilidades prosociales del estudiantado, es necesario formar a los maestros inicialmente, alfabetizarlos emocionalmente para que sus enseñanzas logren un alto impacto en la formación de seres humanos. Es en este meollo, en el que nuestro sistema educativo tiene grandes deudas.

Los procesos de formación de futuros educadores tanto en las Escuelas Normales como en las facultades de educación de las distintas universidades del país deben estar diseñados con elementos que contengan un valor real de uso, es decir, proporcionar distintas experiencias pedagógicas que conduzcan a un aprendizaje que implique el saber en contexto. El componente emocional, ha sido uno de los campos menos desarrollados en estos procesos de formación, y con el surgimiento de numerosas dificultades en el relacionamiento de los niños y jóvenes, se configura en un aspecto fundamental para alcanzar el ideal de la formación integral, en la cual se otorgue un mismo nivel de importancia tanto al desarrollo cognitivo como al desarrollo del ser de los educandos.

La escuela como entorno protector de una comunidad de niños y jóvenes que manifiestan barreras en su componente emocional debe prepararse

La formación en el componente emocional no es solamente un asunto de los maestros, por el contrario, las instituciones educativas deben garantizar una cultura organizacional que favorezca los ambientes armónicos y que esto se vea reflejado en las vivencias cotidianas, en un trabajo articulado con las familias. Para esto, es necesario fortalecer tanto en maestros como en directivos docentes el componente de la inteligencia emocional, para que al interior de las instituciones educativas se desarrollen prácticas que favorezcan la regulación de las emociones, la comunicación asertiva, el comportamiento empático, entre otros. El gerente educativo como

actor clave en este proceso debe promover una estrategia curricular y organizacional que le apunte a capacitar en competencias socioemocionales a los distintos miembros de la comunidad educativa. Para este fin cuenta con distintos espacios, como lo son las direcciones de grupo, las escuelas de padres, los espacios de formación del personal durante las semanas institucionales, para aplicar allí un programa de formación que parta del contexto en el cual se encuentra ubicada la institución.

Este proceso de formación trae consigo un propósito que trasciende el ámbito inmediato de la escuela, posibilitando un impacto significativo en las vidas de todos los actores. Siguiendo las reflexiones de Beltrán (1996), se reafirma que la inteligencia y el conocimiento no facilitan la felicidad ni con nuestra pareja, ni con nuestros hijos, ni permiten que tengamos más y mejores amigos. El conocimiento y el saber no determinan nuestro equilibrio emocional, ni mucho menos nuestra salud mental. Son otras habilidades emocionales y sociales las responsables de nuestra estabilidad emocional y mental, así como de nuestro ajuste social y relacional y es allí donde justamente la escuela tiene el escenario propicio para dar las herramientas afectivas para responder a la sociedad que nos correspondió vivir.

“El afecto dentro del currículo constituye hoy una de nuestras asignaturas pendientes” (Bueno et al., p.172). Una vez más esta cita, nos sirve para ratificar el papel preponderante que tiene la escuela en la formación emocional de la comunidad. La acotación de Beltrán es valiosa, en la medida que deja en evidencia una realidad ya intuida desde hacía tiempo atrás, pero que ha tomado mayor valor en estos tiempos post-pandemia, en las que las instituciones educativas han sido receptoras de múltiples situaciones problemáticas provenientes de las dificultades emocionales no solo de estudiantes sino, de todos los miembros que conforman la comunidad

educativa. Este escenario ha desencadenado un reto importante para los líderes de las organizaciones.

En esta búsqueda de una educación más integral, ha surgido un fascinante interés en la inteligencia emocional. Autores como los que hemos revisado a lo largo de este ejercicio monográfico, han enfocado su mirada en el poder de regular nuestras emociones y entender las de los demás, como un pilar fundamental para el bienestar y éxito en la vida. Dentro de este contexto, la escuela se erige como un escenario propicio para brindar las herramientas afectivas necesarias para enfrentar los desafíos de la sociedad actual. Si bien el conocimiento es valioso, es el cultivo de habilidades emocionales y sociales nos permiten crecer como individuos y sociedad. Por tanto, el compromiso de incluir el desarrollo de competencias socioemocionales en los currículos y desarrollar la inteligencia emocional se convierte en una perentoria asignatura pendiente de ser desarrollada en todos los niveles de formación.

Conclusiones.

A lo largo de la historia, la educación ha centrado su enfoque en el desarrollo cognitivo, relegando el desarrollo del componente humano, ahora denominado el impulso de competencias socioemocionales en el aula. Esta desatención generó un desequilibrio en la formación integral de los estudiantes, limitando su capacidad para enfrentar los desafíos de la vida con éxito, sin embargo, dados los recientes acontecimientos, el foco se ha situado nuevamente sobre la formación socioemocional de los estudiantes, develando las falencias que existen al interior de las instituciones educativas para enfrentar este desafío.

Asumir este reto, debe promover la integración de las competencias socioemocionales en los planes de estudio y currículos escolares. Desde los primeros años de formación hasta los niveles superiores, incluidos los universitarios, donde se están formando cantidades de maestros que no cuentan con los conocimientos esenciales para promover reflexiones de este corte al interior de los salones de clase. Dotemos a los estudiantes de valiosas herramientas para gestionar sus emociones, fomentar relaciones interpersonales positivas y desarrollar habilidades sociales esenciales, esto, en un mismo nivel de importancia que cualquier cátedra del currículo.

Para los líderes.

El gerente educativo debe poseer habilidades que involucren la capacidad para la gestión y el liderazgo de equipos de alto rendimiento bajo una serie de características que promuevan un ambiente armónico, participativo y de confianza. Comprenderse a sí mismos y a los demás, gestionar conflictos y motivar al equipo son habilidades cruciales para un liderazgo empático y efectivo.

El reto para este segmento de profesionales es el desarrollo de la inteligencia emocional en la formación de líderes en todos los ámbitos. Al empoderar a los líderes con estas habilidades, abrimos la puerta a una gestión más humana y comprensiva, creando entornos de trabajo y toma de decisiones más saludables y productivas.

Para los maestros.

En la formación de educadores, las competencias socioemocionales a menudo han sido ignoradas o dejadas de lado, lo que limita su capacidad para guiar y apoyar el desarrollo integral de los estudiantes.

La alfabetización emocional de los educadores es un desafío de las facultades de educación en el país, garantizar este ejercicio, les permitirá nutrir el crecimiento integral de sus estudiantes y construir ambientes armónicos de aprendizaje. Además, promover una cultura organizacional en las instituciones educativas que fomente la comunicación asertiva y el bienestar emocional.

Para las familias.

Las familias deben crear un ambiente familiar que fomente el desarrollo socioemocional de los hijos, promoviendo la expresión y manejo saludable de emociones, enseñando habilidades prosociales, siendo modelos de inteligencia emocional, cultivando la resiliencia y equilibrando el uso de la tecnología

A manera de cierre.

Nuestra tarea como gerentes educativos consiste en garantizar que al interior de nuestras instituciones educativas y organizaciones exista un enfoque que contemple la formación socioemocional de nuestras comunidades como un elemento clave de los programas de formación. Además, liderar bajo un enfoque que promueva un clima organizacional positivo para alcanzar las metas y objetivos propuestos en cada uno de los entornos en los cuales participamos. El reto es pensar la formación realmente de manera integral, cumpliendo este propósito habremos vencido a la pandemia silenciosa que desde hace años nos aqueja como sociedad.

REFERENCIAS.

- Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 34-52
- Australian Professional Standard for Principals July, (2011). Formerly the National Professional Standard for Principals. http://ncee.org/wp-content/uploads/2016/12/Aus-nat-non-AV-1.3-australian_professional_standard_for_principals.pdf
- Bisquerra Alzina, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado.
- CEINFES (2022). CEINFES. Más del 70% de los jóvenes en Colombia se ha sentido poco feliz o deprimido en las últimas semanas. <https://ceinfes.com/mas-del-70-de-los-jovenes-en-colombiase-ha-sentido-poco-feliz-o-deprimido-en-las-ultimas-semanas/>
- Chica-Palma, O. C., Sánchez-Buitrago, J. O., & Pacheco-Espejel, A. A. (2020). EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LAS ORGANIZACIONES FORMADORAS DE MAESTROS. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16(1), 93-120.
- Cortés, J., Vera, M. & Cifre, E. (2017). Inteligencia emocional del líder y su efecto en el flow de los trabajadores. *Revista CINCEL*
- Cortés Valiente, J. A. (2016). Liderazgo emocional: impacto en los colaboradores (Tesis doctoral, Universitat Jaume I).
- Delors, J. et al. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Ediciones UNESCO
- De Zubiría Samper (2021). Revista 100 días vistos por CINEP/PPP. Edición 102: La Constitución de 1991 y el derecho a la educación en Colombia.

<https://www.revistacienciasinep.com/home/laconstitucion-de-1991-y-el-derecho-laeducacionen-colombia/>

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic.

González-Díaz, A (2022). Universidad Externado de Colombia (DELFOS) Centro de análisis de datos. 12.221 homicidios en Colombia durante el 2022. <https://www.uexternado.edu.co/delfos-centro-analisis-datos/homicidios-en-colombia-durante-el-2022/#:~:text=Los%20homicidios%20bajan%20aproximadamente%20en,por%20cada%20Ocen%20mil%20habitantes.&text=Durante%20el%202022%20desciende%20levemente,la%20intensidad%20de%20la%20violencia.>

Laloux, F. (2016). *Reinventar las organizaciones*. Editorial Arpa

Leithwood, K., & Riehl, C. (2004). What we know about successful leadership. *Practising Administrator*.

Manrique Solana, R. (2015). La cuestión de la inteligencia emocional. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 35(128), 801-814.

Mestre, J. M. y Fernández Berrocal, P. (2007). *Manual de Inteligencia Emocional*. Pirámide.

Mestre, J. M., y Guil R. (2012). *La Regulación de las emociones. Una vía de adaptación personal y social*. Pirámide

Nussbaum, M. C. (2012). *Crear capacidades*. Paidós.

Ospina Ramírez, D. A., Burgos Laitón, S. B., & Madera Ruiz, J. A. (2021). La gerencia educativa y la gestión del cambio. *Diálogos De Saberes*, (46), 187–200.

<https://doi.org/10.18041/0124-0021/dialogos.46.1429>.

Rico, M.A. (2022) Colombia es el décimo país donde se presenta más bullying con más de 8.900 casos. La República. [https://www.larepublica.co/economia/colombia-es-el-decimo-pais-](https://www.larepublica.co/economia/colombia-es-el-decimo-pais-del-mundo-donde-se-presentan-mas-casos-de-matoneo-3435530)

[del-mundo-donde-se-presentan-mas-casos-de-matoneo-3435530](https://www.larepublica.co/economia/colombia-es-el-decimo-pais-del-mundo-donde-se-presentan-mas-casos-de-matoneo-3435530)

Salvat, B. G., de Miguel, C. F. S., Martínez, M., & Martín, E. R. C. (2013). El liderazgo educativo en el contexto del centro escolar. *Liderazgo y educación*, 173-197.

Zhigue-Luna, A. R., & Sanmartin-Ramón, G. S. (2019). Gerencia educativa e inclusión: una mirada a la diversidad. *Visión Gerencial*, 1(2), 324-332.



Universidad[®]
Católica
de Manizales

VIGILADA MINEDUCACIÓN

*Obra de Iglesia
de la Congregación*



Hermanas de la Caridad
Dominicas de La Presentación
de la Santísima Virgen

Universidad Católica de Manizales
Carrera 23 # 60-63 Av. Santander / Manizales - Colombia
PBX (6)3 93 30 50 - www.ucm.edu.co