

**Modelo de Gestión Gerencial para la Optimización de los
Procesos y la Competitividad de la Escuela Taller Cartagena de
Indias**

Por:

Ronny Javier Cabarcas Montaña

Jenny Quintana Martínez



**Universidad de Cartagena.
Facultad de Ciencias Económicas.
Departamento de Postgrados y Educación Continua.
Especialización en Gestión Gerencial.
Cartagena de Indias D.T. y C.
2014.**

Modelo de Gestión Gerencial para la Optimización de los Procesos y la Competitividad de la Escuela Taller Cartagena de Indias

Por:

**Ronny Javier Cabarcas Montaña
Jenny Quintana Martínez**

Monografía para Optar al Título de Especialista en Gestión Gerencial



Asesor:

**José David Patiño Moncada
Magister en Administración
Docente**

**Universidad de Cartagena
Facultad de Ciencias Económicas
Departamento de Postgrados y Educación Continua
Especialización en Gestión Gerencial
Cartagena de Indias D.T. y C.
2014.**

1.- INTRODUCCIÓN.

La Escuela Taller Cartagena de Indias, es una institución de educación para el trabajo y el desarrollo humano, que nace como un proyecto piloto del Gobierno Español y llega a América Latina, principalmente a Colombia, a la ciudad de Cartagena de Indias, como un centro de formación integral en oficios tradicionales y contemporáneos enfocados en el mantenimiento, conservación, restauración y puesta en valor del patrimonio material e inmaterial de la ciudad, todo esto bajo la filosofía del *"Aprender Haciendo"*.

Sin embargo al momento de crearse dicha institución como pionera en Colombia, se hace bajo la figura jurídica de establecimiento público de régimen especial, adscrito a la Alcaldía Mayor, con personería jurídica, autonomía administrativa y patrimonio propio; con base en esto los procedimientos administrativos y características de funcionamiento, deben estar bajo la implementación de las buenas prácticas que define la administración pública y regirse por el derecho de este mismo tipo; caso contrario la entidad objeto de estudio ha desarrollado su ejercicio social durante 21 años, a través de procedimientos administrativos contenidos en el derecho privado, esto debido a que durante 18 años sus costos de funcionamiento e inversión fueron financiados, mediante subvenciones o importes del gobiernos Español a través de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo - AECID-, quienes al mismo tiempo se encargaron de plantear los lineamientos y directrices para la ejecución presupuestal y el manejo administrativo de los recursos en general.

Teniendo en cuenta el planteamiento anterior, en esta monografía para optar el título de especialista en Gestión Gerencial se pretende estudiar el modelo gerencial actual, partiendo de los antecedentes de la Escuela Taller Cartagena de Indias y la caracterización de los pilares de las teorías administrativas en materia de planeación, organización, dirección y control, para de este modo hacer un diagnóstico real y finalmente, plantear un modelo de gestión gerencial acorde con el proceso administrativo característico de la naturaleza jurídica de la entidad.

Este estudio brinda además de elementos conceptuales de la administración, generalidades y especificidades jurídicas que se fundamentan en la normatividad establecida por la nación para la operación administrativa de los establecimientos públicos del orden territorial.

2.- DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.

El proyecto de Escuelas Taller nace por iniciativa del Arquitecto José María Pérez en el año 1985, donde sugería al gobierno Español precisamente al Ministro de Trabajo (Joaquín Almunia) del primer gobierno de Felipe González,¹ crear unas Escuelas Taller en la que viejos artesanos enseñaran a los jóvenes desempleados un oficio para trabajar en la recuperación del patrimonio. Estableciendo un mecanismo que financiara la imaginación y el entusiasmo para no introducir a la sociedad en la cultura de la subvención asistencial. De esta forma se hace imprescindible proporcionar proyectos de formación y trabajo a los jóvenes desocupados, para mejorar su autoestima a través de la incorporación laboral, transformando el proyecto en un mecanismo de formación y vinculación laboral.

En aprovechamiento de la riqueza de carácter arquitectónico patrimonial y la situación socio cultural y económica de España en ese entonces, se decide dar inicio al programa de Escuelas Taller en San Benito de Valladolid y seguido a esta en Santa María de Aguilar de Campoo, mostrando gran receptividad de los jóvenes por el programa, poco tiempo después se montó en el Castillo de Cuéllar, villa histórica de la provincia de Segovia, otra Escuela Taller.²

Con la entrada de España en la Unión Europea en 1986, el Fondo Social Europeo empezó a cofinanciar generosamente una buena parte del costo de la

¹ Barrios B, Érica Andrea y otro. Análisis Evaluativo del proceso de gestión económica de la Escuela Taller Cartagena de Indias, ETCAR. Tesis de Especialización en Finanzas. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad de Cartagena.

² *Ibidem*.

formación en las Escuelas Taller, porque estas encajaban perfectamente en las políticas comunitarias orientadas hacia la formación y al empleo.

En 1990 había casi mil Escuelas Taller, con más de cincuenta mil jóvenes y casi ocho mil monitores. Pocos años más tarde el programa Escuelas Taller sería seleccionado como uno de los cinco mejores programas de ese tipo que había en la Unión Europea. En 1992, con motivo del Quinto Centenario del Descubrimiento de América, se propuso por José María Pérez incorporar las Escuelas Taller a las restauraciones que España realizaba en Iberoamérica. Una vez que se habilitaron los fondos y el Instituto de Cooperación se involucró, se puso en marcha el programa de Escuelas Taller en sitios tan emblemáticos por su riqueza patrimonial como: Cartagena de Indias, Cuzco, Quito, Potosí, la Antigua Guatemala, Puebla y La Habana, entre otros.³

De esta forma nace el programa Escuelas Taller en Cartagena de Indias, marcando un hito educativo y productivo para Colombia. El proyecto inicia en la ciudad a través del Convenio Marco No. 029 de 1993 celebrado entre la Agencia Española de Cooperación Internacional y la Comisión Nacional Quinto Centenario por la parte Española y el Fondo de Inmuebles Nacionales, el Instituto Colombiano de Cultura -COLCULTURA-, la Alcaldía de Cartagena de Indias y el Servicio Nacional de Aprendizaje -SENA- por la parte de Colombia. En el cual convienen establecer una Escuela-Taller que tendría como objeto *“la formación técnica de jóvenes colombianos, mediante la realización de obras de*

³ *Ibidem.*

conservación y puesta en valor del patrimonio edificado de Cartagena de Indias⁴".

En consecuencia con el acuerdo suscrito y auspiciado por las entidades antes mencionadas y con base en la política de la administración pública local por impulsar programas de capacitación a la población joven, se crea mediante Decreto No. 981 del 30 de julio de 1992 la Escuela Taller Cartagena de Indias, como un establecimiento público, descentralizado, adscrito a la Alcaldía del Distrito, con personería jurídica, autonomía administrativa y patrimonio propio, documento en el cual se resalta que, para la puesta en marcha de este proyecto, la Agencia Española de Cooperación Internacional y la Comisión Española Quinto Centenario aportarán el capital necesario para su funcionamiento y establecer todas las normas, aclarando que la selección y contratación del personal se realizará mediante convocatoria pública a través de las instituciones españolas y con el conocimiento de las instituciones colombianas y que el nombramiento del director se haría en forma conjunta entre COLCULTURA y las instituciones españolas que financien el proyecto.

Con la suscripción del decreto citado, por el Alcalde en turno (Gabriel Antonio García Romero), la asignación del director y la creación de la planta de personal administrativa y académica que se encargaría de garantizar el cumplimiento del objeto social. La Escuela Taller Cartagena de Indias inicia actividades como una institución de formación para el trabajo y el desarrollo humano, siendo también un centro de producción de bienes y servicios orientados a la recuperación patrimonial de la ciudad.

⁴ Texto extraído de la cláusula 1 del convenio marco de cooperación no. 029/93 del 16 de julio de 1992.

Posteriormente y ante el anuncio que en 2007 hiciera la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) de retirar su apoyo financiero exclusivo a las Escuelas Taller existentes, la Escuela Taller Cartagena de Indias -ETCAR- entro a formar parte del "Programa Nacional Escuelas-Taller de Colombia: Herramientas de Paz", en ese momento, el Ministerio de Cultura de Colombia -MINCULTURA- y el Servicio Nacional de Aprendizaje -SENA- impulsaron la creación de este programa que tiene por objeto, aunar esfuerzos para buscar estrategias de sostenibilidad que den continuidad a las Escuelas Taller en Colombia; desde entonces esta Escuela Taller con el apoyo de estas dos organizaciones, y la Alcaldía Mayor de Cartagena, además de la celebración de convenios con otro tipo de entidades de cooperación y la venta de sus productos y servicios, entre otros, ha generado un musculo financiero que ha garantizado su funcionamiento hasta hoy, con miras a convertirse en una fundación sin ánimo de lucro de tipo mixto, con aportes del sector público y privado, dedicada a la formación técnica de jóvenes en oficios tradicionales y a la producción de bienes y servicios relacionados con el patrimonio arquitectónico y cultural de la ciudad.

Actualmente la Escuela Taller Cartagena de Indias como pionera del programa en el país, lleva 21 años de funcionamiento con más de 3700 jóvenes formados en diferentes oficios tradicionales, contemporáneos, comerciales e industriales y más de 50 obras y/o proyectos ejecutados tanto en la ciudad como en algunos municipios de los departamentos Bolívar y Córdoba.⁵ Sin embargo a pesar de ser esta entidad reconocida a nivel local y nacional por sus intervenciones en el ámbito patrimonial, no cuenta con un esquema administrativo y de gestión bien definido que pueda optimizar los procesos financieros, de planeación,

⁵ *Ibidem.*

adquisiciones y abastecimientos, aspectos críticos para esta organización. Por tal motivo se hace imprescindible la necesidad de plantear un Modelo de Gestión Gerencial que permita optimizar las prácticas administrativas antes mencionada.

3.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

El planteamiento que aborda esta investigación es: *¿Cuáles son las características de un modelo de gestión gerencial efectivo para un esquema organizacional como el de la Escuela Taller Cartagena de Indias?*

4.- JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

Partiendo de un sondeo estadístico surge la necesidad, de contar en la Escuela Taller Cartagena de Indias, con un modelo de gestión gerencial que permita optimizar las prácticas administrativas, consideramos que es de suma importancia en un ejercicio de investigación como este, además de imprescindible, desarrollar un modelo de gestión gerencial organizacional que ayude a optimizar de forma sistémica y holística los procesos administrativos y de gestión, lo cual finalmente se reflejará en la efectividad de los demás procesos que conforman dicha institución y en la mejora continua de los mismos.

Esta investigación es importante para la comunidad en general, ya que busca aportar al fortalecimiento del desarrollo de la actividad de la Escuela Taller Cartagena de Indias, introduciendo métodos efectivos en los procesos que la conforman, a través de un modelo de gestión definido con el que esta institución pueda seguir contribuyendo a la oferta de educación para el trabajo y el desarrollo humano, impactando positivamente en el desempleo de la población joven vulnerable, además de garantizar el mantenimiento y puesta en valor del patrimonio arquitectónico y cultural de la ciudad, para finalmente contribuir a los sectores turístico e industrial con todas las externalidades positivas que estos generan a la economía.

El presente trabajo es relevante para nosotros como investigadores, puesto que permite aplicar los conceptos, métodos y teorías gerenciales estudiadas durante la especialización, en un escenario real planteado por la necesidad de la Escuela Taller Cartagena de Indias y de esta forma materializar los enunciados y

planteamientos teóricos de la administración para visibilizarlos y medirlos y finalmente evaluar su grado de practicidad.

El programa de Escuelas Taller, Casas de Oficios, creado en 1985, posteriormente ampliado a Talleres de empleo en 1999, es un modo efectivo y adecuado de atender la interrelación que existe entre formación y puesto de trabajo en una economía dinámica.⁶

Tras veinte años de existencia continuada, las evidencias confirman que estamos ante un programa eficaz, que ha superado con creces los cambios en el ciclo económico a lo largo de ese período de tiempo, y que se ha adaptado con éxito a la nueva composición socio demográfica de la población activa, sin que se introduzcan modificaciones sensibles en su estructura de funcionamiento.

El que comenzó como un programa experimental, para atender las necesidades de integración en el mercado laboral de los más jóvenes ha mostrado, a lo largo de su existencia una gran eficacia en la orientación hacia colectivos con especiales dificultades de inserción laboral, de modo que su dimensión ha experimentado cambios sin que ella suponga pérdida de efectividad.

Actualmente, veinte años después de su creación, nos adentramos en una nueva etapa en la que será necesario promover la transferencia de tecnología, procesos y métodos de unas Comunidades autónomas a otras, y de España a otros países como Colombia, que deseen hacer frente a problemas similares

⁶ Amor Bravo. Elías. Veinte años del programa de Escuelas taller, Casas de oficio y Taller de Empleo. (Reflexiones para el futuro). Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

con el mismo tipo de instrumento. Se necesitan para esta nueva etapa foros de intercambio de experiencias de buenas prácticas, que orienten a los gestores hacia nuevos campos, y a los responsables de los organismos concedentes a mejorar la gestión. Se requiere dotar al programa de nuevas señas de identidad que modernice su personalidad, sin pérdida de la que ha sido su imagen tradicional. En suma, en esta nueva sociedad de la comunicación y de la información, ha llegado un momento muy especial para el programa de Escuelas taller, Casas de oficios y Taller de empleo que lo sitúe en la vanguardia de los sistemas de formación e inserción laboral. Esta investigación quiere servir para orientar algunas de estas ideas a futuro.

5.- OBJETIVOS.

5.1.- OBJETIVO GENERAL.

Caracterizar un modelo de gestión gerencial que soporte los procesos administrativos de la Escuela Taller Cartagena de Indias.

5.2.- OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Establecer los antecedentes de la Escuela Taller Cartagena de Indias (ETCAR) y su naturaleza como institución de educación para el trabajo y el desarrollo humano.
- Describir y analizar el estado actual del proceso administrativo y de gestión de la Escuela Taller Cartagena de Indias, ETCAR.
- Plantear un modelo de gestión gerencial acorde con el proceso administrativo y la naturaleza jurídica de la Escuela Taller Cartagena de Indias, ETCAR.

6.- MARCO CONCEPTUAL.

Antes de abordar un análisis crítico sobre la situación actual de la Escuela Taller Cartagena de Indias en nuestro país, consideramos oportuno dejar sentadas algunas premisas que delimiten claramente desde qué óptica o perspectiva epistemológica se realiza esta valoración, por ello, vemos necesario inicialmente aclarar el modelo de Escuela Pública que defendemos, desde el que hemos abordado el debate en nuestra investigación.

6.1.- La Escuela Pública.⁷

Los rasgos que definen la idea de Escuela Pública según algunos autores son: Es la escuela gratuita, financiada por el Estado, no discriminatoria, gestionada por la comunidad escolar, abierta a su entorno, orientada a conseguir el desarrollo integral de la personalidad por medio de una práctica pedagógica que posibilite el despliegue de todas las capacidades de los escolares. Veamos estos rasgos:

a.- Gratuita, financiada por el Estado y no discriminatoria.⁸

Un breve análisis de estos rasgos nos permite asegurar, entre otras cosas, que es este modelo de escuela, y no el ofertado desde los centros privados, el que nos da más garantías de una educación dirigida a garantizar el principio de igualdad de oportunidades y evitar cualquier atisbo de segregación, y el único que, por

⁷ Serrano Bartolomé. Construir la escuela desde la diversidad y para la igualdad. materiales previos y conclusiones del grupo de trabajo. Avanzar en la escuela pública. (CEAPA). 2001.

⁸ Ibídem.

su propia naturaleza, puede dar respuesta a la diversidad en sus vertientes más desfavorables y provenientes de situaciones de desigualdad.

b.- Gestionada por la Comunidad Escolar.⁹

La escuela es una institución socializadora cuya misión fundamental es preparar a los jóvenes para que aprendan a desenvolverse adecuadamente en la comunidad en que viven y se conviertan en ciudadanos y ciudadanas responsables y participativas. De ahí que la gestión democrática desde la participación de todos los sectores de la comunidad educativa, sea el único modelo posible de gestión en la Escuela Pública que defendemos.

c.- Abierta al entorno.¹⁰

Creemos que la Escuela que no está en estrecha vinculación y relación con el entorno en que se ubica no puede cubrir con garantías su finalidad educativa, y por tanto languidece y se asfixia. De ahí que otra de las características que definen el sistema público sea la apertura de los centros a su entorno comunitario. Considerada esta apertura en su doble dirección, es decir, proyectando la actividad de los centros sobre el medio y abriendo éstos a su influencia y participación, permitiendo así a los aprendices un mayor conocimiento y sensibilización sobre su realidad social más inmediata.

⁹ Ibídem.

¹⁰ Ibídem.

d.- Orientada a conseguir el desarrollo integral de la personalidad.¹¹

Superando la concepción intelectualista y elitista de la escuela privada, la escuela pública entiende que además de transmitir conocimientos y valores como institución educativa apuesta y dirige su acción hacia el desarrollo integral de la persona, procurando el desarrollo de todas sus potencialidades y facultades.

6.1.1.- Los retos actuales de la Escuela Pública.¹²

Pese a lo expuesto, la realidad actual es que la imagen social de la Escuela Pública se encuentra cada día más devaluada. Ésa es al menos la sensación que tenemos un buen número de personas que la vivimos, desde distintos ámbitos de participación y responsabilidad. Cada día se pone un mayor énfasis, desde distintos medios, en los altos índices de fracaso escolar y aparecen más cuestionados los niveles de calidad de la enseñanza que se desarrolla en la Escuela Pública y, como consecuencia de lo expuesto, poco a poco, el modelo de atención educativa ofertado por los Centros Educativos Privados ve aumentada progresivamente su demanda, cubriéndose de un halo de falso prestigio que les abre camino como posible alternativa a los "problemas" no resueltos de la Escuela Pública. La Escuela Pública tiene planteado por tanto en la actualidad un doble reto:

- 1.- Conseguir que la sociedad pueda tener una apreciación más justa de los valores intrínsecos al modelo educativo que defiende.

¹¹ Ibídem.

¹² Ibídem.

2.- Garantizar una respuesta adecuada, desde este modelo, a los grandes retos que establece la atención educativa, adaptando la oferta a la diversidad de contextos sociales y culturales y las necesidades específicas de cada educando.

De una forma muy general, los factores que explican el nivel de deterioro de la imagen de la Escuela Pública podrían ser:

1.- La desigual distribución de la diversidad entre los Centros Públicos y los Centros Privados sitúa en una posición de desventaja a los primeros, dada también la desigual proporción de disposición de medios y recursos para su atención.

2.- La atención deficiente a la diversidad en los Centros Públicos, como consecuencia de la falta de los recursos necesarios, pudiera conllevar paralelamente una insuficiente atención de la generalidad, que repercuta negativamente en la calidad de la enseñanza.

3.- Una crisis de valores de tipo cultural y social que ha provocado la depreciación de la gestión pública, en general, y la devaluación de la valoración social de la función docente en particular.

4.- Los problemas que plantean los bajos niveles de participación y las consecuencias negativas que de ellos se derivan para garantizar una adecuada gestión democrática de los Centros Públicos.

5.- La falta de un análisis serio sobre las causas de los problemas de convivencia dentro de los centros educativos, de medidas adecuadas para la solución de este problema, y una visión sobredimensionada del mismo, que parece hacerse cada día más ostensible en la opinión pública.

6.1.2.- Avanzar en calidad: el reto de la escuela pública.¹³

Una vez definido el modelo de Escuela Pública que defendemos, proponemos a continuación el establecimiento de una serie de categorías que orienten nuestro trabajo de análisis de la realidad de la Escuela Taller Cartagena de Indias. Categorías que podrían servir al mismo tiempo de indicadores del nivel de calidad de la Escuela Pública en la actualidad, veamos:

De un lado consideraremos el conjunto de factores que pueden favorecer la mejora de la calidad de la enseñanza, en la Escuela Taller Cartagena de Indias, las enumeramos a continuación.

- La cualificación y formación de los instructores.
- La programación docente.
- Los recursos educativos.
- La función directiva.
- La innovación y la investigación educativa.
- La orientación educativa y profesional.
- La inspección educativa.
- La evaluación del Sistema Educativo.
- La gestión del egresado.

¹³ *Ibidem.*

Consideraremos también, junto a los anteriores, aquellos rasgos que se derivan de la concepción de Escuela Pública que proponemos.

- No discriminatoria, ni segregadora.
- Abierta al entorno.
- Gestionada por la comunidad educativa.
- Orientada a conseguir el desarrollo integral de la personalidad.

Completados de forma esquemática los ámbitos o categorías desde las que organizar nuestra valoración de la realidad, reflexionaremos de manera crítica sobre el nivel en que se van haciendo posibles y patentes en nuestros Centros Educativos los principios expuestos, procurando poner de manifiesto las situaciones que obstaculizan y dificultan su desarrollo. Los rasgos o categorías señalados además de servirnos para orientar nuestro análisis, pueden ayudarnos a estructurar de forma sistemática nuestras reflexiones.

Planteamos las siguientes ideas generales para orientar la reflexión sobre la Escuela Taller Cartagena de Indias, como una escuela pública, ya que aportamos una serie de ideas para cada uno de los ámbitos o categorías de análisis propuestos anteriormente, cuya finalidad es la de provocar y/o orientar la reflexión.

1.- Cualificación y Formación de los Instructores.

- Relaciones administración funcionario/a instructor.
- Imagen social, actitud, estado de ánimo del instructor.
- Asimilación principios pedagógicos de la educación.

- Posibilidades de promoción profesional.
- Modelo de formación a través de la escuela taller.
- Cualificación pedagógica de los instructores.
- Formación de los instructores.
- Planes de estudios de los programas de formación.
- Trabajo en equipo.

2.- La programación docente.

- Los proyectos curriculares de los Centros / Etapa / Ciclo / Área.
- Editoriales y proyectos curriculares.
- Adaptaciones curriculares individualizadas.
- Las programaciones de aula.
- Funcionamiento Equipos Docentes y Seminarios.
- El modelo de evaluación. Críticas y detractores.
- El supuesto descenso de los niveles.
- La necesidad de revisión del currículo de la Escuela Taller.

3.- Los recursos educativos.

- Características de los Centros Públicos.
- Importancia e incidencia de su ubicación en el entorno urbanístico.
- Adecuación de espacios.
- El modelo ideal de Centro. Niveles y etapas que ha de ofertar.
- Mantenimiento y conservación.
- Previsiones económicas para gastos de funcionamiento.
- Equipamiento y previsiones de renovación.

- Nuevas tecnologías: equipamiento, conexión a redes telemáticas, etc.
- Recursos humanos: remuneración del profesorado funcionario.
- Las especialidades.
- Adecuación de las características y oferta educativa de la escuela taller.
- La atención a la diversidad y los recursos.
- Necesidad de otros profesionales.

4.- La función directiva.

- Necesidad de acreditación para el acceso a la función directiva.
- Elegidos Consejo Escolar o designados por la Administración. Porcentajes, causas y efectos.
- El rol de los cargos directivos ante la administración, los instructores, los padres y madres y los aprendices.
- Funciones equipos directivos.
- Grado de deterioro de la función directiva. Causas.

5.- La innovación y la investigación educativa.

- Barreras para la innovación y el cambio.
- Apoyo de la administración a las iniciativas de innovación.
- Los modelo de innovación.

6.- La orientación educativa y profesional.

- La orientación de las escuelas talleres.
- Valoración de la actuación desde la Secretaria de Educación Distrital.

- Nivel de respuesta a las necesidades en estos Centros.
- El perfil del orientador/a en las Instituciones de Educación Superior -IES.
- Nivel de consolidación y aceptación de los departamentos de orientación en las IES.
- La labor orientadora desde la acción tutorial.
- Efecto segregador de los conflictos y los problemas de disciplina.
- Papel de los orientadores/as para dar respuesta a la atención a la diversidad.
- Valoración de recursos materiales y personales.
- Otras propuestas.

7.- La inspección educativa.

- ¿Función fiscalizadora y de control?.
- ¿Función asesora y promotora de innovación?.
- La Evaluación del Sistema a través de la Inspección.
- El acceso a la función inspectora.

8.- La Evaluación del Sistema Educativo.

- Plan Anual de Centro.
- El peligro de la excesiva burocratización.
- El valor de la evaluación externa de las Escuelas Talleres.
- Validez del modelo.
- Hacia la cultura de la evaluación interna.

9.- La Gestión del Egresado.

- Registro y estadística del egresado.
- Monitoreo constante sobre actividades desarrolladas por el egresado.
- Apoyo psicosocial.
- Gestión del empleo.
- Actualización formativa.

10.- Escuela no discriminatoria ni segregadora.

- Nivel de atención al aprendiz con necesidades educativas especiales.
- Obstáculos-barreras, para llevarlas a cabo desde una concepción normalizada e integradora.
- Nivel de asimilación de la atención a la diversidad en la cultura de las Escuelas Taller.
- Barreras arquitectónicas.
- Valoración de medidas compensadoras existentes.
- La normativa sobre escolarización y la delimitación de zonas de influencia de los centros, como elementos segregadores/integradores.
- Valoración recursos personales y materiales.
- El refuerzo educativo: dificultades.
- Las adaptaciones curriculares individualizadas / valoración.
- Programas de diversificación curricular.
- Papel de otras instituciones para fortalecer la labor de los Centros educativos dentro de este ámbito. Servicios Sociales, Formación Ocupacional, Escuelas Taller, etc.

11.- Escuela abierta al entorno.

- Los Centros Públicos como recursos del entorno comunitario.
- Importancia de las actividades extraescolares y complementarias.
- Fórmulas para la gestión y financiación de las mismas.
- Papel de las Corporaciones Locales.
- El papel de las Asociaciones de Madres y Padres de Aprendices.

12.- Gestionada por la Comunidad Educativa.

- Niveles de participación de los padres y madres en las Escuelas Taller.
- La participación en los Consejos Escolares de la escuela taller.
- Valoración cuantitativa y cualitativa del nivel de participación de los distintos sectores de la comunidad educativa en los Consejos Escolares de la escuela taller.
- Obstáculos a la autonomía pedagógica, organizativa y económica de los Centros.
- Nivel de entendimiento y colaboración entre los distintos sectores de la comunidad educativa.

13.- Orientada a conseguir el desarrollo integral de la personalidad.

- Nivel de implantación de las áreas transversales del currículum.
- Influencia negativa de los medios de comunicación en la transmisión de valores.

Defendemos un modelo de Escuela Pública gratuita, financiada por el Estado, no discriminatoria, gestionada con control social por la Comunidad Educativa, orientada a atender a la diversidad de aprendices desde una perspectiva comprensiva, enraizada en la sociedad y dirigida a la formación integral de la personalidad.

Es este modelo de Escuela el único no discriminatorio, que garantiza una adecuada atención a la diversidad y el que cumple, además, la importante función social de compensar desigualdades.

Para garantizar una adecuada redistribución de la diversidad de aprendices, se hace necesaria la exigencia por parte de la Administración Educativa, de un mismo sistema de funcionamiento a todos los Centros Educativos, tanto públicos como privados concertados, ya que ambos se financian con fondos públicos. Dicho funcionamiento debe afectar a los distintos ámbitos de gestión: sistemas de selección de instructores, a la normativa de escolarización, a las vías y proporciones de participación, incluidos los representantes municipales, a la elección de cargos directivos, etc.

Conviene promover iniciativas desde las instituciones de la administración pública, como órganos de participación de la Comunidad Educativa, dirigidas a la difusión, defensa y promoción de la Escuela Pública y al control y denuncia de las medidas o decisiones que pudieran ser segregadoras.

Las Administraciones Educativas, como gestoras de lo público, han de entender que es su responsabilidad promover campañas de difusión y explicación de los valores que son inherentes al modelo de Escuela Pública que ya hemos reseñado.

La Administración Educativa debe también poner a disposición de las escuelas taller, los medios y recursos económicos que sean necesarios para que éstos puedan difundir sus Proyectos de Formación a todos y cada uno de los miembros que componen la Comunidad Educativa, así como facilitar información completa sobre la oferta educativa.

Uno de los objetivos prioritarios de la Escuela Pública es la necesidad de adaptarse a las exigencias de una sociedad en continuo cambio y de prepararse para responder a las necesidades que ésta le plantea. Una nueva sociedad exige por tanto cambios y adaptaciones del modelo de Escuela y del funcionamiento de los Centros Educativos.

Consideramos que atender a la diversidad de aprendices, desde una visión comprensiva de la oferta educativa, exige un modelo de Centro Público capaz de desarrollar un Proyecto Educativo enraizado en la comunidad y que responda a las características y peculiaridades de su entorno más inmediato.

Se deben poner en práctica fórmulas de gestión que garanticen una verdadera participación e implicación en la planificación y desarrollo del Proyecto Educativo de todos los sectores de la Comunidad Educativa; dicha gestión exige mayores niveles de compromiso, ha de estar sometida siempre a control social y garantizar la atención a las diferencias individuales.

Es necesario dotar a las Escuelas Taller de medios, recursos y sistemas de funcionamiento que garanticen una verdadera autonomía organizativa, pedagógica y económica, lo que supone además unos mayores niveles de responsabilidad de las personas encargadas de la gestión de los mismos.

La autonomía de la Escuela Taller, ha de entenderse siempre dentro del carácter solidario entre ellos en un mismo ámbito territorial, superando ideas competitivas, desde el compromiso común en el desarrollo de un Proyecto Educativo global en una localidad, distrito o barrio.

Una Escuela Pública de calidad debe apostar por un modelo de Centro Educativo abierto al entorno, capaz de aumentar y diversificar su oferta educativa y de adecuar los horarios de apertura a las demandas y necesidades de la Comunidad, lo que exige una visión más amplia y flexible del tiempo escolar.

La mejora de la imagen de los Centros Públicos Educativos tiene mucho que ver con su capacidad para dar respuesta a las necesidades de la población, lo que pasa necesariamente para que puedan ofertar otros servicios complementarios: Comedor Escolar, Biblioteca, Talleres, Escuelas de Padres, etc.

Garantizar una oferta educativa de calidad, compensadora de desigualdades y con capacidad para responder a las necesidades educativas de la diversidad exige a la Administración una nueva visión de las plantillas de los Centros de Formación, la disminución de ratios profesor-alumno y la incorporación a los mismos de nuevos perfiles profesionales: (Educadores/as de calle, Monitores/as Trabajadores/as Sociales, etc.)

Otra cuestión de interés para la mejora del funcionamiento de los Centros Educativos Públicos tiene mucho que ver con la Formación Inicial de los Instructores, la estabilidad en el empleo y los sistemas de acceso, por lo que consideramos necesario:

- Una formación técnico pedagógica más sólida por parte de los instructores.
- La revisión de los Estudios de los Instructores.
- Resolución del problema de las interinidades.

6.1.3.- Antecedentes de investigaciones sobre la gestión en la Escuela Pública.

El concepto de gestión surge de las teorías organizacionales y administrativas en el ambiente educativo y específicamente en lo administrativo y pedagógico se ubica a partir de los años sesenta (60) en Estados Unidos, de los setenta (70) en el Reino Unido, de los ochenta (80) en América Latina y particularmente en Colombia a partir de la segunda década de los noventa (90) con el Plan Decenal de Educación, el concepto de administración de la educación tiende a ser reemplazado por el de gestión educativa.¹⁴

Diversas investigaciones, monografías, tesis sobre el tema gestión administrativa y pedagógica se han realizado tanto en el plano internacional, nacional, y local, aunque no con esa misma articulación de los términos, (Gestión Administrativa y Pedagógica con incidencia en los niveles de competencia), las cuales han sido consultadas como referencia a esta investigación.

Dentro de los estudios consultados está el realizado por Nacarid Rodríguez¹⁵, en la Universidad Central de Venezuela con el título "Gestión escolar y Calidad de la Enseñanza". La metodología que se utilizó, procedimiento de investigación

¹⁴ Montas Ramírez. Francisco Augusto La educación. www.monografias.com. Consultada el día 15 de enero de 2014.

¹⁵ *Ibíd.*

etnográfica, observando directamente el ambiente, las situaciones y los acontecimientos en las condiciones reales.

Cada escuela tiene un estilo particular de organización y funcionamiento, el cual se ha ido configurando a través del tiempo. En ese estilo tiene influencia preponderante las creencias del director con respecto a la educación y la escuela, creencias altamente influidas por su biografía y su relación personal con la escuela. La adscripción de la escuela a una organización o red de escuelas que tenga algunas pautas, aunque genéricas, sobre los fines de la institución, también ejerce influencia sobre muchos elementos de la organización y sobre el estilo de dirección y la libertad de decisión del personal directivo. Igualmente el tamaño de la escuela, si es grande (más de 500 alumnos), constituyen un elemento diferenciador de importancia en la conducción de los asuntos internos.

En ese sentido refiere, que en las escuelas privadas el director tiene la posibilidad de escoger al personal docente, de aplicar sanciones y de despedirlos en caso de incumplimiento. Mientras que en las escuelas oficiales, esas funciones dependen de organismos superiores que tienden a complicar y alargar estos procesos. No obstante directores con muchos años de experiencia y fuerte ascendencia ética pueden lograr un cierto grado de injerencia en la selección del personal.

La distribución del trabajo entre el personal directivo, es un elemento importante asociado a la dependencia administrativa de la escuela. En las oficiales se tiende a concentrar las decisiones en el director. En las escuelas privadas encontramos una clara distinción de responsabilidades, donde el

director asume el rol de gestor de recursos para la escuela, de administrador, de gerente general en cuanto al manejo de los fondos y control de la asistencia y puntualidad de los docentes. Los subdirectores o coordinadores están más cercanos a los docentes y se encargan de los asuntos pedagógicos de la institución, es decir, de la enseñanza el estímulo a los docentes, la supervisión, la organización de actividades complementarias, además de las relaciones con los padres.

Las escuelas privadas muestran mayor cantidad de rasgos favorables en su gestión que las escuelas oficiales. El rendimiento de los alumnos en las pruebas está fuertemente influido por el nivel de escolaridad de la madre.

Otra investigación es la realizada por María Victoria Allarnoz,¹⁶ en Venezuela titulada "La Gestión pedagógica del Docente" en la integración de la escuela y la comunidad, en la cual utilizo una metodología descriptiva correlacionar de tipo documental, en la que se destacan las siguientes conclusiones: Fue positiva la relación del docente con la integración de la comunidad docente escuela y de esta simbiosis surgieron beneficios para la institución como planta física y para los niños que allí se forman y se educan para la vida y por la vida.

El último de los objetivos planteados, arrojó, también resultados positivos al fomentarse las llamadas asociaciones de escuelas comunitarias, esto conlleva al planteamiento de las necesidades más apremiantes con sus respectivas soluciones, en este caso repercutió positivamente el rendimiento académico del educando.

¹⁶ Ibídem.

También vimos la tesis hecha por María del Carmen Choque Rodríguez,¹⁷ la cual fue presentada en la Universidad Mayor de San Simón, en Bolivia en el año 2001, con el título “Rupturas y conexiones entre gestión pedagógica y gestión administrativa, en el núcleo educativo de Machamarca” en el cual rol del director, en dicha investigación se desarrolló siguiendo una marca de trabajo que se fundamenta en la investigación cualitativa, bajo el modelo etnográfico porque permite valorar la importancia de la realidad humana, como es vivida y percibida. En esta tesis se concluye de la siguiente manera: La actual gestión está definida por el paso de un sistema de antes centralizado y jerárquico a un sistema de ahora con la reforma educativa en la cual se tiende hacia una descentralización a nivel distrital, con el propósito de llegar a un desarrollo del sistema educativo en el sector público.

La participación está ausente en la gestión escolar de estos centros, esta se refiera a una participación que implique la posibilidad de contar con los actores del grupo social, que sean activos, que sean capaces de tomar decisiones. El proceso de planificación continúa restringido a la participación de actores responsables de cumplir con esa función, contrario a concebirla como un espacio para construir compromisos colectivos desde una perspectiva participativa. La capacitación docente es restringida a una etapa de formación teórica (instrucción de operaciones, técnicas y mecánicas).

Por otra parte, Hernández Marte Fermín Antonio y Lara Morel Emila Mallelin,¹⁸ en su tesis, titulada la “Gestión de los directores de centros educativos del nivel medio del sector público del distrito educativo 09-02, 2004”, en la Universidad

¹⁷ *Ibíd.*

¹⁸ *Ibíd.*

Autónoma de Santo Domingo, con fecha, septiembre de 2004, cuya metodología aplicada fue la descriptiva y de campo y los métodos deductivos, inductivo y analítico, en la cual se expresan las siguientes conclusiones: Los puestos de dirección y supervisión son desempeñados en su mayoría por el sexo masculino, lo que implica una discriminación respecto al sexo.

En la misma línea está la tesis realizada por Amaranto Soto Ana Mireya,¹⁹ titulada "Gestión de los directores en la labor docente de Centros Educativos Básicos", entrenada por el proyecto educa-pipe, en los años 1991-1993, Santo Domingo, Universidad Autónoma de Santo Domingo, dicha tesis contiene las siguientes conclusiones: Los resultado del área administrativa de una escuela mejor, garantiza que las directrices emanadas de la secretaria de estado de educación son tomadas en cuenta, para la planificación del trabajo escolar, con los cuales se elabora el calendario escolar propio de cada institución, así mismo sé que los centros educativos laboran a la luz de las disposiciones legales. Se hace una comparación de los directores en sus aspectos demográficos reflejando que la población de directores sin el entrenamiento educa -pipe, 1991-1993 es relativamente joven y con un periodo corto trabajando en el área de la gestión escolar. Lo que lleva a la reflexión, de que director sin entrenamiento seria recién egresado de las universidades o estudiantes universitarios, por lo que obtuvo resultados igualmente aceptables, además el grupo entendía que tiene mas año de servicio y posiblemente más tiempo sin actualización estaba más decidido a recibir el entrenamiento por EDUCA. La organización de una institución que busca calidad tiene acciones esenciales, como organizar reuniones con los padres y con los maestros del centro y la formación de la sociedad de padres y amigos de la escuela, estas fueron descritas como

¹⁹ Ibídem.

necesidades de los centros educativos y por los tanto trabajo en talleres para fomentar la relación del centro, con la comunidad. La administración de los recursos del centro, parece ser que están más encaminadas a mantener la seguridad de la planta física, supervisando y planificando las construcciones y remodelaciones de la escuela.

En el aspecto de la gestión pedagógica esta la tesis sustentada por Peña Casilda Antonia y Disla Vásquez Reina Teresa,²⁰ con el título "Gestión de los maestros de primero y segundo del nivel básico de las escuelas del Distrito 06-07, del Municipio de Gaspar Hernández en los años 1990-2000, de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, concluyendo de la siguiente manera: Se confirma que los maestros se están capacitando cada día, tal vez motivada por el realce que ha alcanzado el sector magisterial y el desarrollo de la pedagogía activa para el buen desenvolvimiento de los mismos. El gran reto es la capacitación del maestro y la utilización que hace el mismo de los aprendizajes. Se puede observar además que una parte importante de los maestros (50%) no tenían planificación actualizada es decir, que todavía hay maestros que trabajan con planificación del año anterior, y que la planificación no están acorde con los contenidos y objetivos que se requieren hoy día para formar el hombre de hoy y del mañana. La mayoría de los maestros utilizan metodología tradicional con la forma de limitarse a trabajar con los niños solamente en el aula, sentándolos en columnas.

En esa misma dirección Liriano Daniel y Guzmán Tomas,²¹ con estudios sobre gestión del maestro en el aula del Quinto a Octavo grado en el Municipio de Gaspar Hernández, de la Universidad Autónoma de Santo Domingo en Octubre

²⁰ Ibidem.

²¹ Ibidem.

del 2000, la cual en su metodología esta calificada como un estudio descriptivo transversal y muestral que arribó a las siguientes conclusiones: El estudio reveló un alto porcentaje de maestros (as) graduados (as) de profesorados o maestro normal superior, lo que indica que los educadores (as) apeándose en la práctica al programa de profesionalización de maestros bachilleres (P.P.M.B) como es un proyecto de SEEBAC-BID, para el mejoramiento de la Educación Básica. Este se inició en septiembre del 1993 y es uno de los logros del Plan Decenal de Educación. En relación a la planificación el estudio mostró que la mayoría de los profesores (as) prepara el plan anual de clase, pero en contraposición a éstas, tan solo el 23% tenía consigo el plan de clase o unidad de aprendizajes cuando se le pidió mostrarlos. El estudio demostró la existencia de educadores (as) hábiles para mantener la disciplina dentro del salón, sin necesidad de maltratos a los estudiantes. Esto confirma que los maestros (as) dominan los contenidos que importen pues de lo contrario se muestra según Spttel,²² graves problemas de indisciplina en el aula.

Otro estudio realizado fue la monografía llevada a cabo por Guzmán Ogando Nelly²³ y otros de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, en el Centro Regional Oeste (Curo), titulada "La gestión Administrativa en Centros Privados, análisis del caso del centro cristiano de educación para el desarrollo en San Juan de la Maguana, en el año 2004, utilizando los métodos analíticos y descriptivos, con las siguientes conclusiones: La gestión administrativa es descentralizada. El centro educativo cristiano de educación para el desarrollo, cumple con su totalidad el proceso de planeación, organización, dirección y control. A esto debe su éxito empresarial. En cuanto a la planeación la

²² Ibidem.

²³ Ibidem.

administración de este importante centro educativo, tiene bien definida su misión, visión y para que existe y trabaja arduamente para lograrlo, para ello cuenta con personal altamente calificado.

En ese mismo orden esta la monografía, sustentada por Reyes Pérez Olivera²⁴ y otros, en la Universidad Central del Este (UCE), San Juan en el año 2007, con el tema incidencia de la gestión de los directores en el funcionamiento de los centros del Nivel Básico en el Distrito 02-03, las Matas de Farfán, en la cual se concluyó de la siguiente manera: Los directores de centro no integran a todos los actores del proceso en la tarea de planificación y otras actividades. No se cumple en su totalidad la buena labor de los directores de centro, acorde con el currículo y los manuales de puesto. No cumplen en la medida esperada con su labor de supervisión y si lo hacen no desarrollan actividades de seguimiento para corregir dificultades y errores.

Alcántara Rodríguez, Eufemia²⁵ y otros en su estudio sobre "Gestión de los directores (as) en la efectividad de la no repitencia en el desarrollo curricular del 1^{er} ciclo del Nivel Básico del Distrito Educativo de San Juan de la Maguana, año lectivo 2001-2002" en el instituto Salome Ureña, Recinto Urania Montás en Febrero del 2003. En la cual se destacan las siguientes conclusiones: Un número limitado de directores (as) planifica normalmente con los maestros lo que dificulta la coordinación y el seguimiento en los procesos de aprendizaje, tanto en primero y segundo, como en los grados posteriores del primer ciclo, del nivel básico. Un número considerable de maestros (as) no continúan con los mismos alumnos (as) cuando estos son promovidos de primero a segundo grado y casi

²⁴ Ibidem.

²⁵ Ibidem.

en igual medida no se aplica el 80% de asistencia como requisito de promoción, lo que evidencia que alumnos (as) directores (as) no están asegurando la aplicación adecuada de la modalidad de la repitencia. Según la percepción de los alumnos, todavía persiste la práctica de organizar los alumnos (as) en grupos según el avance en los aprendizajes del grado, de lo que se dedujo que no hay una gestión encaminada a eliminar la práctica de realizar un grupo de potenciales repitentes.

Otra monografía fue la realizada en la Universidad Central del Este (UCE), San Juan en el año 2002, sustentada por Luna, Fernando²⁶ y otros, con el título "Coincidencias entre los lineamientos de Gestión curricular para una educación de calidad y la gestión curricular en los centros del nivel medio en el Municipio de Elías Piña; durante el año escolar 2000-2001". En la cual se utilizó la metodología análisis de investigación en diferentes fuentes bibliográficas y estudio de campo. En la cual se llegó a las siguientes conclusiones: La inadecuada aplicación del currículo depende en gran medida de la buena voluntad de los profesores a juicio de directores y maestros. A percepción de los directores y profesores siempre o casi siempre, estos actores han participado en actividades para evaluar la aplicación del diseño curricular, excepto la mayoría de los alumnos que afirmaron que nunca han participado en esta actividad. Los diferentes actores perciben como poco frecuente, el aporte del elemento externo al centro para la aplicación del diseño curricular.

²⁶ Ibidem.

6.1.4.- Breve reseña sobre la orientación pedagógica en la administración de las Escuelas Públicas.

La empatía y la consideración y potenciación de los valores propios de la persona, deben ser los principales principios metodológicos, sobre los que desarrollar la actividad educativa en los Centros Públicos, con el objetivo prioritario de adaptarlos a las necesidades de la diversidad del alumnado.

En todo caso, la metodología ha de ajustarse a modelos activos y participativos, dentro de un currículum basado en el contexto, flexible y abierto, que posibilite las revisiones, cambios y adaptaciones que el propio proceso educativo vaya demandando.

En líneas generales, se considera que los principios metodológicos defendidos por los Movimientos de Renovación Pedagógica siguen siendo un referente válido desde el que organizar los procesos educativos en la Escuela Pública.

La Formación del Profesorado debe dirigirse a facilitar el desarrollo del Proyecto Educativo de los Centros, y tener siempre como base la reflexión sobre la práctica docente y la resolución de las cuestiones didácticas y metodológicas que la misma vaya planteando.

Otro eje común de interés se refiere a la versatilidad y flexibilidad con que han de abordarse los aspectos organizativos de los Centros Públicos en sus distintos ámbitos de actuación: agrupamientos, horarios, materiales curriculares, metodologías, utilización de recursos, trabajo de los equipos docentes, etc.

Destacamos en primer lugar el clima de trabajo del grupo, la amplia participación de los/as componentes a lo largo de las sesiones de trabajo y el alto nivel de consenso alcanzado.

Consideramos que lo más importante queda en el propio proceso de debate, y en dejar abierta la posibilidad de seguir repensando juntos/as todas aquellas cuestiones educativas que nos preocupan, sobre la Escuela Taller, de allí que sea necesario revisar los enfoques curriculares, aplicados a la gestión de un centro educativo. Veamos:

a.- Enfoques Curriculares: El currículo, se concibe como una guía abierta para orientar la práctica docente, a partir de la cual se realizaran las actividades de enseñanza y aprendizaje, que explicita y especifica tanto las intenciones educativas como los planes de acción apropiados para alcanzar esos propósitos.

Dicho de otra manera, el currículum es un instrumento en manos de los profesionales de la educación responsables de la administración educativa, enseñantes, técnicos, especialistas de apoyo a los centros directivos escolares, supervisores entre otros. Que se utiliza para orientar los procesos de toma de decisiones en relación con: qué, cómo y cuándo evaluar en educación escolar. Todo modelo curricular tiene unos referentes, una justificación, en suma, un marco en el cual se fundamenta. Los diversos modelos curriculares comunican diferentes concepciones de la acción educativa se pueden encontrar principalmente: Los modelos que ponen el énfasis en la determinación de las finalidades educativas en los que se fundamentan y que expresan de forma muy concreta los resultados que deberían conseguirse. También señalan de forma precisa y habitualmente rígida los contenidos a través

de los cuales deberían conseguirse los objetivos. Existen diversos enfoques curriculares que caracterizan la educación, entre los cuales encontramos:

1.- Enfoque Conductista o Académista: Es el enfoque tradicional, conductista llamado por Paolo Freire,²⁷ Modelo Bancario de Educación, ha sido utilizado a lo largo de los años como un modelo espontáneo de enseñanza. Se traduce un tipo de educación vertical y autoritaria, cuyos objetivos fundamentales apuntan a que el estudiante se informe, memorice y repita los contenidos, sin garantizar con ello que entiendan los procesos, ni que aprendan. Dentro de este paradigma lo destacado radica en la importancia atribuida a la memorización y repetición fiel de datos, sin considerar la utilidad de los mismos en la vida de los educandos. Este enfoque tiene las siguientes características:

- El educador es la autoridad, es la persona que posee el conocimiento, el que sabe. No existe la oportunidad de toma de conciencia por parte de los educandos con respecto a la realidad circundante.
- El Texto es el apoyo del maestro y nada fuera de él es válido. No existe disponibilidad para recoger información de la realidad circundante.
- El educando es un mero receptor que se dedica a escuchar, ver, copiar y memorizar datos. No se le considera como una persona única sino como una más del conjunto de educandos, sin respetar su ritmo propio.
- Los programas de estudio son condensados y repetitivos. Aquellas actividades que no desembocan en conocimiento directo, no tiene valor en la institución educativa.
- Se valora el resultado y no el proceso. Se prescinde de la investigación científica, por tanto el educando se limita a recoger información y no a

²⁷ Freire Paolo. La naturaleza Política de la educación. Editorial Paidós. 1995.

descubrir nuevos conocimientos, la evaluación se constituye en un elemento inquisitivo, que determina la aprobación o reprobación del educando o reprobación del educando.

- Las técnicas y métodos son dogmáticos, pasivos, expositivos, memorísticos y a cargo exclusivo del educador.

Sin embargo, pese a las fuertes críticas recibidas hacia la escuela tradicional, es posible como en todo enfoque y teoría rescatar aspectos positivos en el mismo:

- Desarrollo de las capacidades, procesos y técnicas memorísticas.
- Desarrollo de capacidades organizativas.
- Incentivos del pensamiento lógico
- Orden y Disciplina
- Inspira todo un movimiento de cambio, de una escuela tradicional hacia una escuela activa, que a su vez aporta significativos antecedentes para la consolidación del modelo constructivista.

2.- Enfoque Activo: Surge con la pedagogía activa. En la concepción de la escuela activa, una condición imprescindible para el desarrollo de la verdadera actividad es el *"aprender haciendo"*, frase muy popularizada en los espacio pedagógicos y vertida por vez primera por Decroly.²⁸ Veamos algunos aportes de la escuela activa que fueron puntualizados por Feinet²⁹ dentro de una corriente pragmática:

²⁸ Decroly Ovide. La Función de la Globalización y la Enseñanza y otros ensayos. Editorial Biblioteca Nueva. 2007.

²⁹ Feinet Celestín. La escuela moderna francesa: Una pedagogía moderna de sentido común. Editorial Morata. 1999.

- Reconocer que el educando es un ser humano y respetarlo.
- Determinar el trabajo de los educandos de acuerdo con sus intereses y necesidades.
- Considerar al educando como un ser global por desarrollar en los campos físicos, intelectual, afectivo y social.
- Fomentar que cada educando experimente el éxito al diversificar las actividades escolares de manera tal que implique todas las tareas del comportamiento humano.
- Fundamentar la pedagogía en el trabajo del niño.
- El tanteo experimental debe servir de modelo pedagógico para la escuela activa.
- Tomar en cuenta, en las intervenciones, los diferentes tipos de inteligencia.
- Diversificar los métodos.
- Hacer que el educando descubra por sí mismo, que el orden y la disciplina son necesarios en clase.
- Hacer que el educando participe en su propia evaluación.
- Inculcar a los educandos, desde la escuela, principios de democracia mediante la cooperación: participación de todos en la gestión de la clase y de la escuela.
- La humanización de la escuela, requiere de actores escolares que favorezcan el desarrollo de las relaciones interpersonales.
- Mantener una actitud positiva hacia los educandos y la vida misma.

Si bien este enfoque, otorgó elementos positivos para la práctica de una nueva pedagogía hacia un cambio educativo, generando una nueva concepción de ver, pensar y actuar sobre la realidad educativa, no logro superar su carácter

eminentemente pragmático y utilitarista, predominando la acción en ausencia de la reflexión, lo que muchos autores denominaron de manera crítica "Activismo".

En este enfoque el educando ocupa el centro de atención, desplazando el rol del educador y de los procesos y elementos mediadores en el aprendizaje. Se cae en el "Paidocentrismo", es decir exagerada atención a los niños, ignorando las características psicogenéticas evolutivas propias de preadolescentes, jóvenes y adultos. Podemos concluir diciendo que el enfoque activo, pese a sus limitaciones, introdujo principios muy rescatables en la práctica educativa y se constituyó en un impulsor de cambio de paradigma hacia la escuela constructivista.

3.- Enfoque Constructivista: Sobre el constructivismo se ha dicho y especulado bastante. Surgieron posturas a su favor y otras en contra. Lo cierto es que desde las reformas educativas iniciadas en España y Latinoamérica, incluyendo Colombia, el constructivismo es asumido como el marco teórico referencial que expresa una determinada concepción de la intervención pedagógica y proporcionar criterios para llevar adelante el proceso enseñanza aprendizaje.

El término se ha utilizado en diversos ámbitos, desde el artístico hasta el político. Para comprender que es constructivismo dentro del campo psicopedagógico, debemos comenzar por preguntarnos ¿Qué es conocimiento y cómo lo logramos? Partimos del supuesto de que el conocimiento humano es posible, pero dentro de una posición constructivista la realidad que creemos conocer no es un registro, ni reflejo de lo existente, sino una construcción de nuestro

pensamiento, por el que organizamos nuestro mundo de experiencias y a partir de ello percibimos la realidad y actuamos sobre ella. En otras palabras, todo conocimiento es construido, no se transmite se construye.

Todo evento cognitivo necesita una conjunción de procesos, es decir, se trata de un fenómeno multidimensional (para aprender no hace falta solo ver o tocar). Esto implica procesos neurológicos, biológicos, lingüísticos, sociales, culturales, etc. También tenemos una necesidad vital de situar, reflexionar, analizar, y utilizar nuestros conocimientos.

Un principio fundamental del constructivismo en psicopedagogía, consiste en concebir los procesos cognitivos como construcciones eminentes activas del sujeto en interacción con su ambiente físico y social. Como representantes del enfoque constructivista tenemos destacados nombres como son: Vigotsky, Piaget, Ausubel, Novak, Bruner, Coll, Wallon,³⁰ entre otros; quienes realizaron importantes aportes para consolidar este paradigma en el campo educativo.

4.- Enfoque Epistemológico: La epistemología, nos va a dar cuenta de las disciplinas en los currículos, pero los límites de estas no deben ser considerados rígidos y perfectamente delineados, porque el conocimiento no es más que la interpretación humana de la realidad y esta tiene carácter totalizador, no fragmentarios. Piaget³¹ dice refiriéndose al problema de la clasificación de las ciencias: En realidad ninguna de las ciencias puede ser situada en un solo plano,

³⁰ Lucio Ricardo. La Pedagogía y la didáctica en el quehacer universitario. Opciones pedagógicas. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Departamento de Psicopedagogía. Bogotá. 1990

³¹ Piaget Jean. Psicología de la Inteligencia. Editorial Psique. Buenos Aires. 1979.

sino que cada una de ellas admite distintos niveles jerárquicos: a.-) el objeto o contenido material del estudio, b.-) sus interpretaciones conceptuales o técnicas teóricas c.-) su epistemología interna o el análisis de sus fundamentos d.-) epistemología derivada o el análisis de sus relaciones objeto-sujeto en conexión con las demás ciencias.

De las relaciones epistemológicas, se derivan importantes criterios para la implementación del currículo, como son el concepto de ciencia, de conocimiento, las disciplinas y sus límites y sus relaciones internas, el papel de la práctica, las relaciones teóricas y prácticas, el problema de la investigación y sus métodos y criterios para la metodología didáctica. El desarrollo de los trabajos epistemológicos en educación, contribuirán a hacer realidad, algo que en la actualidad, está en el nivel de aspiración; la realización de un auténtico trabajo científico.

5.- Enfoque Curricular Integral: El enfoque curricular integral sustenta una educación cristiana. Una educación que según De White Elena³² es el desarrollo armonioso de las facultades físicas, mentales y espirituales. Un currículo educativo de enfoque integral, declara Prieto,³³ es como el conjunto orgánico de factores orientados a promover una transformación gradual de todas las facultades del alumno, de modo que pueda conseguir una educación completa.

El desarrollo de las facultades mentales se opera a través de la investigación, el análisis, la solución de problemas y el estudio de las diferentes ramas del saber,

³² De White Elena. Consejo para los maestros, Padres y Alumnos acerca de la educación cristiana. www.loud-cry.com.

³³ Prieto Castillo Daniel. Retórica y Manipulación Masiva. Colección Diálogos Abiertos No 4. 3ª edición. México. 1998.

dirigidos a las fuentes de la verdad. Si uno acepta la afirmación anterior, se torna obvio que muchas teorías deban ser desarrolladas dentro de un área general de la filosofía para tomar en cuenta las diversas dimensiones de la educación y para diferenciar las filosofías básicas. Por ejemplo, una buena filosofía debe abarcar a una teoría de conocimientos. Comparablemente, una buena filosofía de la educación, debiera llevar a la formulación de una teoría y de un método.

Los valores de la ética juegan ambos un rol significativo en la educación. Por razón de estas preocupaciones reciprocas, la filosofía tiene una relación cercana al desarrollo de la teoría de la educación. En una presentación de la escuela y la sociedad dedicada a las teorías educativas, varias teorías diferentes basadas sobre disposiciones filosóficas fueron analizadas.

Broudy,³⁴ como es de esperarse, fue a la defensa del re construccionismo, ya que asocio similarmente a las posiciones filosóficas con teorías educativas cuando él las identifico como teorías contemporáneas educativas: Educación Progresiva I (Selección Natural), Educación progresiva II (Experimentalismo). Esencialismo, perennialismo, reconstructivismo y existencialismo. Cada una de estas posiciones esta dictada por actitudes filosóficas hacia el rol de la escuela, la naturaleza del conocimiento la naturaleza y derivación de los valores y la naturaleza del hombre.

Al analizar la confusión y conflicto en la teoría educativa, catalogó cuatro teorías: tradicionalista, progresiva, la teoría de productos de aprendizaje y los procesos de aprendizaje.

³⁴ Broudy Harry. Una filosofía de la educación: análisis sistemático y valoración crítica de problemas y métodos en al educación moderna. Editorial Limusa – Wiley. 1ª Edición. 1996.

Los adherentes del proceso de aprendizaje estaban asociados con personas tales como Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Williams James, g. Stanley Hall, John Dewe, William Kilpatrick, John Clilds, Boyd Bode y Harold Rugg.³⁵ Ellos conocieron el rol de la escuela en la transmisión de la herencia cultural. En 1996, Black³⁶ declaro de nuevo sus puntos de vista acerca de la misma cuestión. Otra vez el coloco en posiciones totalmente contrarias al extrema progresivo y al tradicionalismo extremo o con la teoría del proceso de aprendizaje y la teoría del proceso de aprendizaje y la teoría del producto de aprendizaje que estaba entre ellos. El dijo: Este esquema clasificatorio reconoce así cuatro aspectos de la educación y distingue cuatro clases de teorías educativas de acuerdo a las diferencias en el énfasis. Cuatro conceptos la educación como transmisión de herencia social, la educación como el desarrollo personal, educación como un producto y la educación como un proceso son considerados factores diferenciales. Black concluyó que los filósofos actuales se inclinan hacia las posiciones que favorecen por su cometido a filosofías específicas como idealismo, realismo o pragmatismo.

Algunas asociaciones son dependientes de la aceptación de los resultados en la psicología, particularmente el aprendizaje y el desarrollo infantil, sin embargo, hay una gran cantidad de conversación reciproca acerca de la filosofía educativa y la teoría educativa, hasta el grado de llamar a los dos términos sinónimos.

No debiera dejar esta discusión acerca de la teoría y la filosofía de la educación sin notar la existencia de los dos puntos de vista acerca del rol del filósofo en el

³⁵ Lucio Ricardo. La Pedagogía y la didáctica en el quehacer universitario. Opciones pedagógicas. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Departamento de Psicopedagogía. Bogotá. 1990.

³⁶ *Ibidem*.

trabajo teórico en la educación. Ha habido últimamente un empuje reciente hacia el uso del análisis del lenguaje como la herramienta primordial para la teorización educativa. Los que favorecen esta técnica dicen que la función principal del filósofo es clasificar el idioma que se usa para hablar acerca de los problemas.

6.- Enfoque Curricular por Competencias: La principal característica de la capacitación por competencias en su orientación a la práctica, por una parte, y la posibilidad de una inserción cuasi natural y continua en la vida productiva de la persona. El hecho de que la competencia signifique resolver un problema o alcanzar resultados, convierte el currículo en una enseñanza integral, al mezclarse en el problema los conocimientos generales, los conocimientos profesionales y la experiencia en el trabajo, áreas que tradicionalmente estaban separadas. Las principales características de un programa de capacitación por competencias son las siguientes:³⁷

- Las competencias que los alumnos tendrán que cumplir son cuidadosamente identificadas, verificadas por expertos locales y de conocimiento público.
- Los criterios de evaluación son derivados del análisis de competencias, sus condiciones explícitamente especificadas y de conocimiento público.
- La Instrucción se dirige al desarrollo de cada competencia y a una evaluación individual por cada competencia.
- La evaluación toma en cuenta el conocimiento las actitudes y el desempeño de la competencia como principal fuente de evidencia.

³⁷ *Ibíd.*

- El progreso de los alumnos en el programa es a un ritmo que ellos determinan y según las competencias demostradas.
- Las instrucciones es individualizada al máximo posible.
- Las experiencias de aprendizaje son guiadas por una frecuente retroalimentación.
- El énfasis es puesto en el logro de los resultados concretos.
- El ritmo de avances de la instrucción es individual y no de tiempo.
- La instrucción se hace en material didáctico que refleja situaciones de trabajo reales experiencias en el trabajo.
- Los materiales didácticos de estudio son modulares, incluye una variedad de medios de comunicación, son flexibles en cuanto a materias obligadas y las opcionales.
- El programa en su totalidad es cuidadosamente planeado y la evaluación sistemática es aplicada para mejorar continuamente el programa.
- Evita la instrucción frecuente en grupos grandes.
- La enseñanza debe ser menos rígida a expresar temas y más al proceso de aprendizaje de los individuos.
- Hechos conceptos, principios y otros tipos de conocimientos deben ser parte integrar de las tareas y funciones.
- Participación de los trabajadores, sindicatos en las estrategias de capacitación desde la identificación de las competencias.

Las ventajas de un currículo enfocado a resolución de problemas son entre otras:

- Toma en cuenta como se aprende.

- Se concentra en actividades auténticas cuando se requiere de un aprendizaje profundo.
- Tiene mayor validez que un enfoque basado en disciplinas.
- Es más flexible que otros métodos.
- El enfoque de enseñanza por problemas se deja combinar muy bien con la formación por alternativas, que propone el ir y venir entre aulas y prácticas.

Todos los enfoques descritos anteriormente se fueron consolidando, en la medida que las sociedades, fueron avanzando en esa misma forma se fueron gestando cambios en los diferentes sistemas educativos acorde con las exigencias de los nuevos tiempos y a la mentalidad de los individuos, de ahí que los diferentes enfoques que han caracterizado la educación y los procesos áulicos se han dado de acuerdo a las exigencias de cada época.

Es por ello que consideramos que el currículo, debe propugnar por un enfoque constructivista ya que este proporciona los criterios necesarios para llevar a cabo los procesos pedagógicos y formar el sujeto que requiere nuestra sociedad en los actuales momentos.

6.1.5.- La Administración Educativa en la educación pública, caso las Escuelas Taller:

En un mundo globalizado y donde la competitividad es una tarea del diario accionar la administración constituye una actividad de importante relevancia, y trabajo organizado del hombre, la unión de esfuerzos y el aprovechamiento en mayor grado de la cualidad, capacidades y habilidades de los miembros de una

organización es una tarea obligada de las organizaciones e instituciones educativas.

En este sentido Alvarado³⁸ define la administración educativa como el conjunto de teorías, técnicas principios y procedimientos, aplicados al desarrollo del sistema educativo a fin de lograr un óptimo rendimiento en beneficio de la comunidad que sirve.

De modo que nos basta con tener alta gama de recursos tecnológicos, personal especializado, recursos materiales a todo dar si no se adoptan acciones para optimizarla proyectarlas hacia el logro de los objetivos de la institución educativa.

Por lo tanto en la administración educativa son importantes los procesos de planificación, gestión seguimiento y evaluación (control) entendido como medidores o indicadores para la dirección escolar, constituyendo uno de los grandes aportes administrativos, que permiten tener una visión de la situación que se desea controlar.

En lo relativo a los directivos de las instituciones educativas es necesario que estos trabajen en serio los temas administrativos, sin caer en las conceptualizaciones y discursos basados en la moda, sino que desarrollen opciones para apoyar y mejorar el alcance del trabajo cultural en la comunidad.

³⁸ Alvarado Otoniel. Gestión de Proyectos educativos: Lineamientos Metodológicos. Fondo Editorial Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. 2005.

Por tanto deben dirigir el proceso administrativo entendiendo que la administración educativa, es el manejo racional no solo del presupuesto sino también en los recursos académicos y materiales, pero el éxito de los objetivos planteados.

Dentro de un proceso de ejecución de la administración educativa. Siempre encontramos determinados periodos momentos o funciones administrativas que dan vida y eficacia al proceso de administración, entre los que se destacan: planeamiento, gestión y control.

1.- El Planeamiento: Considerado como un proceso mediante el cual las instituciones educativas piensan anticipadamente las acciones que van a desarrollar para alcanzar los objetivos que se han fijados e involucradas en el plan de trabajo, que debe comprender: Reconocimiento, misión, fijación de objetivo, metas, análisis de los datos internos, selección de alternativas e implantación y control. Posteriormente se debe emprender tres tareas que son la formulación, la implantación y la administración del plan de trabajo.³⁹

El diseño y la formulación del plan de trabajo a través de la definición en consenso de la misión y visión de la organización, del diagnóstico, de la identificación de fines y estrategias empresariales y con la elaboración del presupuesto. Para la implementación del plan de trabajo el director de la institución educativa, debe liderar un programa de difusión y comunicación para que este sea comprendido como un programa de trabajo de todos, con la elaboración de cronogramas de trabajo que identifiquen las responsabilidades en el tiempo y con la asignación de los recursos requeridos.

³⁹ *Ibidem.*

La administración del plan se refiere a la coordinación, accesoria y evaluación en la ejecución con el diseño de herramientas que permitan la evaluación de resultados. Esta es una de las etapas donde más se falla; se pueden apreciar multitud de planes excelentes, sin continuidad, o sencillamente distorsionados las acciones de la organización de la realidad.

El director de la institución educativa debe entender el plan como una guía para su trabajo que permite y demanda una reformulación constante, no es una camisa de fuerza sin posibilidades de cambio.

2.- **Gestión:** Lo definimos como el proceso de las acciones, transacciones y decisiones, que la escuela lleva a cabo para alcanzar los objetivos propuestos. Requisitos para una gestión exitosa son; contemplar la estructura escolar, habilidad de gerenciamiento o dirección, capacidad de negociación.⁴⁰

El perfil del director de la escuela el cuál es básico en la gestión deberá incluir; creatividad, poseer conocimientos sólidos del área, liderazgo, comunicar y compartir ideas, generar y demostrar confianza, dispuesto a escuchar y al dialogo.

El director debe buscar mejorar el trabajo del equipo al liderar un proceso de toma de decisiones en donde éstas sean el resultado de acuerdos entre las partes y no de imprecisiones autocráticas. Si al buen ejercicio de liderazgo del director se suma el mejoramiento permanente de la vida profesional de los empleados y colaboradores, se generan procesos de motivación que permiten a

⁴⁰ Ibidem.

su vez constantes procesos de renovación en el ejercicio profesional de sus compañeros de trabajo.

El director debe entender el plan como una guía para su trabajo que permite y demanda una formulación constante. Todo esto enfocado a la eficacia que es la medida en que se han alcanzado los objetivos propuestos y la eficiencia en los recursos para alcanzar los objetivos con un costo mínimo de los resultados logrados.

3.- **Control:** La administración del plan se refiere a la coordinación, asesoría y evaluación en la ejecución con el diseño de herramientas que permitan la evaluación de los resultados. Esta es una de las etapas donde más se falla; se puede apreciar multitud de planes excelentes, si continuidad, o sencillamente distorsionadas las acciones de la organización de la realidad.⁴¹

En donde se comparan los resultados de las acciones implementadas en el proceso de gestión con las metas fijadas en el proceso de planeamiento. Se debe de tomar en cuenta los desvíos y se realizan ajustes que correspondan al proceso de planeamiento y/ o gestión de tal forma que se genere una retroalimentación.

El control deberá estar caracterizado por su economía, con un costo que no deberá de superar el beneficio que pretenda controlar, con una operatividad caracterizada por una sencillez en la administración del mismo y la significatividad, que es cuando el control debe aplicarse a actividades significativas e importantes, no a cuestiones sin trascendencia.

⁴¹ *Ibíd.*

6.1.6.- Las Teorías de la Administración aplicada a la administración de las Escuelas Públicas:

La administración es una de las actividades humanas más importantes. Desde que los seres humanos comenzaron a formar grupos para cumplir propósitos que no, podrán alcanzar de manera individual, la administración, ha sido esencial para garantizar la coordinación de los esfuerzos individuales. A medida que la sociedad empezó a depender recientemente del esfuerzo grupal y que muchos grupos organizados tendieron a crecer la tarea de los administradores se volvió más importante.

Es por ello que la administración se define:⁴² como el proceso de diseñar y mantener un entorno en el que trabajando en grupos los individuos cumplan eficientemente objetivos específicos. Por otra parte el término administración se refiere al proceso de conseguir que se hagan las cosas con eficiencia y eficacia a través de otras personas y junto con ellos. El objeto de estudio de la administración fue siempre la acción organizacional, que en principios se entendió como un conjunto de cargos y tareas, después como un conjunto de órganos y funciones; posteriormente se dobló en una gama de variables hasta llegar a la concepción de sistema.

La administración es un fenómeno universal en el mundo moderno. Cada organización y cada empresa requieren tomar decisiones, coordinar múltiples actividades, dirigir personas que valore el desempeño con base en objetivos previamente determinados, conseguir y asignar diferentes recursos, etc.

⁴² Taylor Frederick. Principios de la Administración Científica. Editorial Herreo Hermanos. 1985.

Toda organización o empresa necesita que los administradores realicen numerosas tareas administrativas orientadas hacia áreas o problemas específicos. De ahí que a medida que el trabajo fue especializándose y que la magnitud de las operaciones fue creciendo de manera alarmante fue entonces cuando la administración se volvió tan importante como el trabajo mismo por ejecutar. La administración no es un fin en sí misma, pero si un medio para lograr que las cosas se realicen de la mejor forma posible, o en menor costo y con la mayor eficiencia y eficacia.

Una teoría es una agrupación sistemática de concepto y principios interdependientes que sirve como marco de referencia o enlace de una importante área de conocimiento. La teoría general de la administración comenzó con la variable de Énfasis en la tarea (actividades ejecutadas por los obreros en una fábrica), según la administración científica de Tylor,⁴³ luego el énfasis fue en la estructura, con la teoría clásica de Fayol,⁴⁴ y con la teoría de la burocracia de Weber; luego apareció la teoría estructuralista. La reacción humanista surgió con el "Énfasis de las personas", a través de la teoría de las relaciones humanas ampliada más tarde por la teoría del comportamiento y por la teoría del desarrollo organizacional. El "Énfasis en el ambiente" se inició con la teoría de los sistemas, siendo perfeccionada por la teoría situacional que llevo al "Énfasis de la tecnología" cada una de las cinco variables enumeradas, tarea, estructura, personas, ambiente y tecnología, origino en su momento una teoría administrativa diferente y marcó, un avance gradual en el desarrollo de la teoría general de la administración.

⁴³ *Ibidem*.

⁴⁴ Fayol Henry. Principios de la Administración Científica. Editorial Herreo Hermanos. 1985.

6.1.6.1.- Teorías administrativas más importantes y sus enfoques principales:

ÉNFASIS	TEORÍAS ADMINISTRATIVAS	ENFOQUES PRINCIPALES
En las Tareas	Administración Científica	<ul style="list-style-type: none"> • Racionalización del Trabajo en el nivel Operacional.
En la Estructura	Teoría Clásica Teoría Neoclásica	<ul style="list-style-type: none"> • Organización Formal. • Principios Generales de Administración. • Funciones del Administrador.
	Teoría de la Burocracia	<ul style="list-style-type: none"> • Organización Formal Burocrática. • Racionalidad Organizacional.
	Teoría Estructuralista	<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque Múltiple. • Organización Formal e Informal. • Análisis Intraorganizacional. • Análisis Interorganizacional.
En la Persona	Teoría de las Relaciones Humanas.	<ul style="list-style-type: none"> • Organización Informal. • Motivación, Liderazgo. • Comunicaciones y Dinámica de Grupo.
	Teoría del Comportamiento Organizacional.	<ul style="list-style-type: none"> • Estilos de Administración. • Teoría de las Decisiones. • Integración de los Objetivos Organizacionales e Individuales.
Énfasis	Teoría del desarrollo Organizacional.	<ul style="list-style-type: none"> • Cambio Organizacional Planeado. • Enfoque de Sistema Abierto.

En el Ambiente	Teoría Estructuralista Teoría Neo-estructuralista	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis Intraorganizacional. • Análisis Ambiental. • Enfoque de Sistema Abierto.
	Teoría Situacional	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis Ambiental (imperativo ambiental). • Enfoque de Sistema Abierto
En la Tecnología	Teoría Situacional o Contingencial	<ul style="list-style-type: none"> • Administración de la Tecnología (Imperativo Tecnológico).

1.- **Teoría de la Administración Científica:** Esta teoría está fundamentada por el enfoque clásico tradicional de la administración, cuyos postulados dominaron casi todo el panorama administrativo de las organizaciones durante las cuatro primeras décadas del siglo XX. Esta teoría surge a raíz de los trabajos pioneros de la administración de dos ingenieros estadounidenses Frederick Winslow Taylor⁴⁵ quien desarrollo la llamada escuela de la administración científica, que se preocupa por aumentar la eficiencia de la empresa enfatizando en las tareas, y el Europeo Henry Fayol⁴⁶ que desarrollo la llamada teoría clásica que se ocupa del aumento de la eficiencia de la empresa poniendo énfasis en la estructura. En esta teoría su enfoque es la realización del trabajo en el nivel operacional, es decir, sustituir métodos empíricos y rudimentarios en el trabajo por métodos científicos en todos los oficios.

2.- **Teoría Clásica y Teoría Neoclásica:** Estas teorías están enfocadas en la organización formal, en los principios generales de la administración y en las funciones del administrador, haciendo énfasis en la estructura. La teoría clásica

⁴⁵ Taylor Frederick. Principios de la Administración Científica. Editorial Herreo Hermanos. 1985.

⁴⁶ Fayol Henry. Principios de la Administración Científica. Editorial Herreo Hermanos. 1985.

parte del todo organizacional y de su estructura para garantizar la eficiencia en todas las partes involucradas, (sean ellas órganos, secciones, departamentos, etc.). o personas (ocupantes de cargos y ejecutores de tareas). El micro enfoque individual de cada obrero con relación a la tarea, se amplía enormemente en la organización como un todo respecto a su estructura organizacional. Henry Fayol⁴⁷ fundador de esta teoría siempre dijo que su éxito no solo se debía a sus cualidades personales sino también a los métodos que empleaba. Los autores de la teoría clásica afirman únicamente que la organización y la administración deben estudiarse y tratarse de modo científico y que el empirismo y la improvisación deben reemplazarse por técnicas científicas.

3.- Teoría de la Burocracia: Esta teoría está enfocada sobre una organización formal burocrática con énfasis en lo estructural. La burocracia es una de las formas de la organización humana que se basa en la racionalidad de medios a los objetivos (fines) pretendidos con el fin de garantizar la máxima eficiencia posible en la consecución de sus objetivos. La teoría de la Burocracia está fundamentada en los escritos del economista y sociólogo Max Weber⁴⁸ quien es el creador de la teoría de la sociología de la burocracia. Según esta teoría se "puede pagar a un hombre para que actúe y se comporte de manera predeterminada la cual debe explicársele con exactitud y minuciosidad, sin permitir por ningún motivo que sus emociones interfieran en su desempeño. Para Max Weber⁴⁹ la burocracia es eficiente por excelencia, para lograr esa eficiencia la burocracia necesita describir con anticipación las actividades.

⁴⁷ Ibídem.

⁴⁸ Weber Max. La Bolsa. Editorial Ariel. 2013.

⁴⁹ Ibídem.

4.- Teoría Estructuralista: Está orientada por: un enfoque múltiple, de organización formal e informal, de análisis intraorganizacional e interorganizacional, enfatizada en la estructura ignorando otros modos de comprender la realidad. El estructuralismo estudia el todo y la relación de las partes en la constitución del total. La totalidad la interdependencia de las partes y el aserto de que el todo es mayor que la simple suma de las partes, son las características básicas del estructuralismo.

El todo no es de ninguna manera la suma de las partes, para que haya estructura es necesario que existan otras relaciones entre las partes. La teoría estructuralista se concentra en el estudio de las organizaciones, principalmente en su estructura interna y en su interacción con otras organizaciones a las que concibe como unidades sociales (o agrupamientos humanos), intencionalmente constituida y reconstruida con el fin de alcanzar objetivos específicos.

5.- Teoría de las Relaciones Humanas: Los enfoques de esta teoría son la organización informal, motivación, liderazgo, comunicaciones y dinámica de grupo, hace énfasis en las personas. La teoría de las relaciones humanas (también denominada escuela humanística de la administración) desarrollado por Elton Mayo⁵⁰ y otros. la teoría de las relaciones humanas no surgió de la necesidad de contrarrestar la fuerte tendencia a la deshumanización del trabajo incida con la aplicación de métodos rigurosos, científicos y precisos, a los cuales los trabajadores debían someterse forzosamente.

⁵⁰ Mayo Elton. *Critical evaluations in Business and management*. Editorial John Cunnigham Wood. 2004.

La teoría de las relaciones humanas esboza el concepto de organización informal; la organización no solo se compone de personas aisladas sino del conjunto de personas que se relacionan espontáneamente en sí. Rolthlisberge y Dickon⁵¹ comprobaron que una organización industrial es algo más que una multiplicidad de individuos que actúan según sus intereses económicos. Estos individuos también experimentan ofertas y sentimientos, se relacionan entre si y en su trato diario tienden a establecer patrones de interacción social. Se entiende por relaciones humanas las acciones y actitudes resultantes de los contactos entre personas y grupos.

En las empresas surgen las oportunidades de desarrollar relaciones humanas debido a la gran cantidad de grupos y las interacciones que se presenten necesariamente, solo la comprensión de esa naturaleza de esas relaciones humanas permite al administrador obtener mejores resultados de sus subordinados.

6.- Teoría del Comportamiento Organizacional: Esta teoría enfatiza en las personas y sus principales enfoques están dirigidos hacia, estilos de administración, teoría de las decisiones, integración de los objetivos organizacionales e individuales. La teoría del comportamiento surgió de la teoría de las relaciones humanas y se convertirá en un enfoque predominante sociológico y motivacional. La organización se visualiza como un organismo social que tiene vida y culturas propias en el cual se desarrollan estilos de administración y sistemas de organización para dirigir a las personas. El comportamiento organizacional es el estudio del funcionamiento y dinámica de las organizaciones de cómo se comportan los grupos y los individuos dentro de

⁵¹ Ibídem.

ella. La teoría del comportamiento en la administración hace énfasis en el hombre administrativo a diferencia de la teoría clásica y de relaciones humanas. Que la hacen en "el hombre económico" y "el hombre social". El hombre administrativo busca solo la manera satisfactoria y no la mejor manera de realizar un trabajo.

7.- Teoría del Desarrollo Organizacional: El movimiento de desarrollo organizacional surge a partir de 1962, no como resultado de un autor único, sino como un conjunto de ideas respecto del hombre, la organización y el ambiente orientado a propiciar el crecimiento y desarrollo según sus potencialidades. La teoría del desarrollo organizacional explica que el desarrollo de la organización puede ser generado modificando solo la estructura, el desarrollo organizacional exige cambios en los procesos que ocurren entre la persona y el grupo. Es necesario remover las estructuras y principalmente, la cultura organizacional. El Desarrollo Organizacional es una continuación de las teorías de las relaciones humanas, que se prolonga, hasta la teoría del comportamiento, al proponer una teoría social de ámbito organizacional, algunos autores destacan que este Desarrollo organizacional es un paso intermedio entre la teoría del comportamiento y la teoría del sistema. El Desarrollo Organizacional solo se afirma cuando incorpora el enfoque sistémico en el estudio de las organizaciones.

8.- Teoría de Sistemas: La teoría del sistema es una rama específica de la teoría general de sistema (TGS), representa la plenitud del enfoque sistémico a partir de 1960. La teoría general de sistema surgió con los trabajos del Biólogo Alemán

Ludmin Von Bertalanffy⁵² entre 1950 y 1968. La teoría General de Sistema no busca solucionar problemas, ni proponer soluciones prácticas, pero si producir teoría y formulaciones conceptuales que pueden crear condiciones de aplicación en la realidad empírica. La teoría general de los sistemas afirma que las propiedades de los sistemas no puede describirse significativamente en termino de los elementos separada. La comprensión de los sistemas se estudia globalmente, involucrando todas las interdependencias de sus partes. La Teoría General de Sistemas se fundamenta en tres premisas básicas: Los sistemas existen dentro del sistema; los sistemas son abiertos; las funciones de un sistema depende de su estructura. Un sistema es un conjunto de momentos interconectados, para formar un todo que representa propiedades y características propias que no se encuentran en ninguno de los elementos aislados.

Von Bertalanffy,⁵³ define el sistema como un conjunto de unidades recíprocamente relacionadas, se deducen dos conceptos; propósitos u objetivos y globalismo. La organización es una estructura autónoma con capacidad de reproducirse y puede ser estructurada a través de una teoría de sistemas, capaz de propiciar una visión de un sistema de la organización como totalidad. El objetivo del enfoque sistémico, es representar cada organización de manera comprensiva y objetiva.

Como sistema la organización está continuamente sometida a un cambio dinámico y requiere un equilibrio. Cada organización está sumida de valores

⁵² Von Bertalanffy Ludwig. General System Theory. Foundations Development Applications. New York, 1976.

⁵³ *Ibidem*.

dominantes de su ambiente. Una organización no es un sistema mecánico en donde una de las partes puede ser cambiada sin que haya un efecto concomitante sobre las demás. Ante la diferenciación de las partes provocadas por la división del trabajo, estos necesitan ser coordinados a través de medios de integración y control.

6.1.7.- Concepciones Generales sobre Gestión:

En este ítem, abordaremos un conjunto de conceptualizaciones referente a la gestión encontradas en diferentes fuentes, bibliográficas como son: revistas, monografías, artículos, Internet, enciclopedia, libros de texto, entre otros. Tradicionalmente el concepto de gestión se asociaba a un campo de la administración, fundamentalmente de las empresas. No era de uso común asociar la gestión a las políticas públicas y raramente se hablaba de "Gestión" en educación.

Los cambios en el concepto de gestión, tienen su origen en las transformaciones económicas, políticas y sociales que han dado lugar a la revolución tecnológica y que han transformado el campo de la organización de las instituciones. La débil teorización de lo que se entiende por gestión en el campo de la educación hace que a menudo esta se circunscriba a la gestión de los recursos, dejando de lado la diversidad de ámbitos propios del actual campos de la gestión escolar.

Namo de Mello⁵⁴, señala que hemos avanzado lo suficiente para saber que la superación de los impases de la educación en Latinoamérica dependerá menos de afirmaciones doctrinarias y más de desarrollar nuestra capacidad de reducir el proceso educativo para responder a los intereses de los sectores mayoritarios de la población y agrega, que podemos hoy reafirmar que esta capacidad de gestión debe tener en la escuela, su punto de partida y de llegada. Moderadamente el conjunto de gestión se define como:

- Fijación de prioridades.
- Diseño de estrategias de trabajo.
- Atención, distribución y utilización de recursos orientados a la calidad.

Actualmente el concepto de administración de la educación, tiende a ser reemplazado por el de la gestión educativa, se entiende por gestión educativa la fijación de prioridades y estrategias y la obtención, organización, distribución y utilización de los recursos orientados a garantizar una educación de calidad para todos.

Gestión es definida como el conjunto de actividades de dirección y administración. El diccionario enciclopedia gran plaza Tames ilustrado⁵⁵ señala que la gestión es la acción y gestionar es hacer diligencias conducentes al logro de un negocio o de un deseo cualquiera. La gestión debe ser entendida como el arte de la organización de los actores, los recursos, la gestión en el desarrollo de los procesos de aprendizaje. Es el conjunto de acciones de supervisores,

⁵⁴ Nemo de Mello Guiomar. Autonomía de la Escuela: Posibilidades, límites y condiciones. Ediciones Brasilia. Mec. 1993.

⁵⁵ El diccionario enciclopedia gran plaza Tames ilustrado.

directores y maestros encaminadas al logro de determinados propósitos. La gestión es un proceso dinámico que comprende:

- Organización del Material del Centro.
- Lleva a cabo algo.
- Acción y efecto de la administración.
- Material del Centro.
- Actuaciones propias de Órganos de Gobierno.
- Es participación de los profesores.
- Es participación de padres.
- Es administración del tiempo.
- Es uso racional de los espacios.
- Es movilizar recursos.
- Es orientar recursos en una dirección en función de unos propósitos.
- No es solo tarea de hacer algo por encargar.
- No es solo desarrollo de tareas puramente directivas.

La gestión desde esos puntos de vista, es una tarea necesaria e indispensable para el logro de los objetivos de cualquier institución, tomada como referente le ejecución de procesos ejecutivos, que tendrán como consecuencia resultados positivos y de calidad. Es por ello que se puede decir, que la gestión en cualquier ambiente que se desarrolle debe propiciar un ambiente de participación colegiada, de manera que todos los actores del proceso, se sientan comprometidos con el logro de los fines y propósitos de la institución.

6.1.7.1.- La Gestión Educativa.

La década de los 90, aporta un concepto nuevo que en los últimos tiempos tiende a adquirir gran importancia, como un factor determinante en la actividad educativa, es el concepto de gestión, el mismo hace referencia a la manera de dinamizar los distintos insumos, que interviene en la organización y funcionamiento de una unidad educativa.

La gestión educativa, es vista como un conjunto de procesos teóricos prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo para cumplir los mandatos sociales. Es un saber de síntesis, capaz de ligar conocimientos y acción, ética y eficacia política y administración en proceso que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades y a la innovación permanente como procesos sistemáticos.

De esta forma la gestión educativa busca dar respuesta a las necesidades reales y ser un ente motivador y dinamizador interno de las actividades educativas. Ya que el capital más importante lo constituyen los principales actores educativos, que aúnan los esfuerzos tomando en cuenta los aspectos relevantes, que influyen en la práctica del día a día, las expresiones el reconocimiento de su contexto y las principales situaciones a las que se enfrentan.

Es por ello que la gestión educativa, es donde cada uno de los sujetos que constituyen el colectivo educativo, pueda sentirse creador de su propia acción, tanto personal como profesional, dentro de un proyecto en común. Pues no olvidemos que el sujeto para constituirse como tal, requiere ser reconocido por

el otro. Este reconocimiento, es el que genera en el sujeto el despliegue de su creatividad y de su acción particular para insertarla en la colectividad, en la institución educativa.

La gestión educativa se considera el "conjunto de proceso de toma de decisiones y ejecución de acciones que permitan llevar a cabo, las practicas pedagógicas su ejecución y evaluación". Es con esto que se pretende construir una Gestión Educativa que responda al trabajo colegiado, la responsabilidad y la toma de decisiones, son elementos constituyentes de todos los actores de la comunidad educativa de modo que puedan sentirse participe y responsable de su propia acción tanto en lo personal como en lo profesional.

Arratia, afirma que "la gestión educativa es una forma de interacción social de comunicación y relacionamiento horizontal que involucra a los diferentes actores empleando diferentes métodos, recursos y estrategias orientadas a lograr un fin. Desde esta perspectiva la gestión educativa seria el proceso de construcción de condiciones para que el futuro educativo que se desea lograr se concrete".⁵⁶

Para lograr la concreción de lo planteado en la definición anterior, se hace necesario contar con un proyecto organizacional claramente definido, con un personal adecuado para la ejecución de ese proyecto (directores, docentes y administrativo) programación y ejecución de estrategia, encaminada a la

⁵⁶ Arratia Jiménez Marina. Wata Wayuy: Ciclos de vida en Culturas agro céntricas y tiempos de la escuela. Una aproximación sobre gestión educativa e Interculturalidad en un distrito quechua de Bolivia. Unesco, IIPE. Buenos Aires. 2001.

solución de las situaciones que obstaculicen el buen desenvolvimiento de la institución educativa.

Esta diversidad de criterios muestra claramente, que la gestión educativa posee un carácter dinamizador y flexible porque da funcionalidad a lo que existe, a lo que está determinado y a lo que está definido mediante un proceso que se conduce; creando las condiciones para ello. Además de esto, la gestión educativa debe constituirse en un accionar más amplio, ya que tiene que ver con un todo, con la orientación que no se debe perder en el proceso, con pleno y convencido conocimiento de las situaciones, que se presenten en el proceso para de una manera consciente, diseñar las estrategias necesarias demandas y expectativas de la comunidad.

6.1.7.2.- La Gestión Administrativa.

Para una mejor comprensión del término gestión administrativa se hace necesario definir gestión y administración de manera particular. El término gestión entre otros conceptos descritos anteriormente se define como: el proceso de las acciones, transacciones y decisiones que la organización lleva a cabo para alcanzar los objetivos propuestos.⁵⁷

La administración por su parte, es definida por Fremont E Kast⁵⁸ como la coordinación de hombres y recursos materiales para la consecución de objetivos organizacionales, lo que se logra por medio de cuatro elementos: 1)

⁵⁷ *Ibíd.*

⁵⁸ Fremont E Kast. *Administración en las organizaciones: Enfoque de Sistemas*. McGraw-Hill. México. 1980.

Dirección hacia el objetivo, 2) a través de la gente, 3) mediante utilización de técnicas, 4) Dentro de una organización. La mayoría de los autores definen la administración como el proceso de planear, organizar, dirigir y controlar para lograr objetivos organizacionales preestablecidos. Ambos términos están estrechamente ligados y uno es la consecución del otro, en ese sentido la gestión es la parte operativa de la administración.

Por lo antes dicho, desde la gestión administrativa se crean condiciones para prever, organizar, coordinar, controlar, monitorear y hacer seguimiento a los procesos que se generan en la ejecución de proyectos y acciones, racionalizando los recursos humanos, materiales y financieros, en atención a los objetivos formulados. En el sistema educativo, la gestión administrativa se apoya en las teorías y practica propias del campo de conocimiento de la administración en general y de la administración escolar en particular. Esta gestión se sustenta en la filosofía de la institución, la cual se refleja en la misión, visión y objetivos que la guían y a partir de ellos, se determinan la estructura y funcionalidad de la organización como tal.

La continuidad, coherencia y sistematización que caracterizan la gestión administrativa, vienen dadas por los procesos de planificación, organización, dirección y evaluación. La gestión está vinculada a estos procesos, de los cuales extrae los elementos que la hacen operativa y le dan el carácter dinámico que le es propio. En este sentido, Palladino y Palladino⁵⁹, plantean que: La gestión incluye la acción y el efecto de administrar, de manera tal que se realicen diligencias conducentes al logro apropiado de las expectativas finalidades de las instituciones. Etimológicamente, gestión es el conjunto de actuaciones

⁵⁹ Palladino Enrique. Diseño Curriculares y Calidad Educativa. Editorial Espacio Editorial. 2005.

integradas para el logro de objetivos a largo, corto, y mediano plazo. La gestión es la acción principal de la administración, es un eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos que se pretenden alcanzar. Radica en activar y promover la consecución de un mandato o encargo. En general la gestión comporta entre otras, acciones administrativas, gerenciales, de política de personal económicas, de planificación, programación, orientación y evaluación.

La gestión administrativa se entiende, como un sistema abierto, flexible, dinámico y continuo, conformado por procesos, componentes, subcomponentes y principios de gestión que orientan, equilibran y hacen posible el desarrollo del currículo a través de la realización de acciones dentro de ciertas normas, valores y procedimientos que permiten viabilizar los diferentes procesos para que estos se cumplan tal como lo establece el marco legal, filosófico y teórico por el que se rigen las instituciones.

6.1.7.3.- El Director de la Escuela Taller, como Gerente en la Gestión Administrativa:

El gerente o director de un centro educativo, ocupa un lugar de suma importancia para la creación de una verdadera comunidad de enseñanza, ya que este interviene de manera decisiva en los procesos institucionales y en la orientación de los procesos pedagógicos. Es una persona clave en el desarrollo de un centro educativo, por lo que debe crear una mística de trabajo y una cultura organizacional que lleve al desarrollo e identidad de la institución que dirige, es por todo esto que el gerente o director de un centro educativo debe exhibir unas habilidades desempeñar unos roles y tener un perfil, que le permita

desempeñar tan importante función, cada uno de estos aspectos será enunciado a continuación.

a.- Habilidades del Director: Una habilidad es una capacidad desarrollada para tratar con éxito problemas que se pueden presentar en el tiempo, aquí se destacan cuatro habilidades básicas que los gerentes directores, emplean en la búsqueda de sus logros, estas son:

1.- **Técnicas:** Debe poseer amplio conocimientos de las funciones que ejerce de manera científica, esto es la aplicación de métodos teóricos y procedimientos para solucionar los problemas que se presentan.

2.- **Conceptual:** Debe de poseer todas las informaciones sobre el panorama de la institución, en la cual se desenvuelve a fin de que la toma de decisiones sea correcta y sobre bases concretas.

3.- **Estratégico:** La estrategia se diseña partiendo del nivel de informaciones que se posee y consiste en diseñar mecanismos creativos e ingeniosos para resolver problemas en beneficio del centro educativo.

4.- **Humano:** Su trabajo está basado en la comprensión de los diferentes conflictos interpersonales motivados por diferentes causas, por lo tanto tiene que trabajar en colaboración con todos como un solo equipo y crear las condiciones en la que cada individuo se sienta en libertad de tomar iniciativa individual, expresando sus ideas y luego de una participación colectiva de discusión que estas ideas sean asumidas o rechazadas.

Tradicionalmente el uso de cada de estas habilidades dentro de la organización, era según la instancia o departamento que encabezara el directivo o el rol que este desempeña. Así también que las actividades técnicas eran más necesarias en los niveles inferiores que en los demás niveles de la dirección, las actitudes humanas que tienen importancia siendo en todos los niveles de la organización y las habilidades conceptuales como muy importante a nivel superior, sin embargo, en la nueva modalidad de gestión educativa que requiere que el administrador directivo de los diferentes niveles, comparta todas esas habilidades con el mismo grado de importancia.

b.- Funciones: Las funciones que le corresponde desempeñar a un director deben ejercerse con características de liderazgo social y profesional. Tres grandes funciones enmarcan el quehacer del director (a), administrar, organizar y supervisar, las cuales son altamente demandantes en tiempos y en múltiples actividades, es por lo que se debe administrar adecuadamente el tiempo y aprender a descentralizar para ser más eficientes. La aplicación del proceso de dirección se da de manera cíclica a través del cual se planifica, se organiza, dirige y controla a la gestión escolar, estos componentes se analizaran a continuación.

1.-) La Planificación: En esta fase el gerente con su equipo decide qué y cómo hacerlo, para convertir a la escuela en un centro de excelencia pedagógica, de acuerdo al proyecto educativo que orienta los procesos de enseñanza en el aula, a partir de un diagnóstico de su realidad la fijación de objetivos a lograr, los cursos de acción a seguir y los recursos a asignar. Además servirá de insumo fundamental a las otras etapas del proceso de dirección.

2.-) **La Organización:** Que implica el diseño de la estructura formal para el desarrollo de la gestión de la escuela, facilitando la integración y coordinación de las actividades de los docentes, alumnos y otros agentes; y el empleo de los recursos para desarrollar los procesos programa y proyectos, que involucran la división del trabajo y de funciones, a través de una jerarquía de autoridad y responsabilidad y un esquema de las relaciones entre sus actores y con su entorno.

3.-) **La dirección:** Asociada con el liderazgo, la motivación y la creación de un clima organizacional por parte del directivo, que integre las potencialidades de los diferentes sujetos, a partir del compromiso de todos los proyectos educativo para mejorar la docencia y la administración de los recursos de la escuela.

4.-) **El control y seguimiento de la gestión:** Para asegurar la ejecución de la programación de acuerdo al esquema de responsabilidad y distribución del trabajo que se diseñó, para lograr los objetivos y metas asignados a los diferentes actores o unidades del centro escolar; e introducir ajustes a la programación y a la asignación de recursos.

c.- **Rol del Gerente Director:** Un rol es unos conjuntos de comportamiento percibido, reales o esperados que reflejan una determinada posición en una organización, Mintzberg⁶⁰ destaca tres roles:

1.- **Los roles interpersonales:** Están relacionados con la aplicación continua, de un comportamiento directivo rutinario.

⁶⁰ Mintzberg Henry. El Proceso Estratégico. Pearson Educación. 1997.

2.- **Los Roles informativos:** Tienen que ver específicamente, con la recepción y transmisión de la información.

3.- **Los roles de decisión:** Una de las actividades más importante de la dirección es precisamente la toma de decisiones, donde los directivos inician innovaciones y cambios para hacer que su realidad sea operativamente, más efectiva y eficiente.

6.1.7.4.- La Gestión Pedagógica en la Escuela Taller:

Para hacer una valoración sobre la gestión pedagógica, desarrollada en la Escuela Taller, objeto de este estudio se hace necesario tomar las diferentes conceptualizaciones sobre el término "Gestión Pedagógica".

La definición de uso del término "Gestión Pedagógica" se ubica a partir de los años 60 en Estados Unidos, de los años 70 en el Reino Unido y de los años 80 en América Latina y en particular en Colombia; es a partir de la segunda mitad de la década de los 90 cuando hace uso y aplicación del término. Esta disciplina, tiene por objeto el estudio de la organización del trabajo en el campo de la educación. Por tanto está determinado por el desarrollo de las teorías generales de la gestión y de la educación. Pero no se trata de una disciplina teórica, su contenido disciplinario está determinado, tanto por los contenidos de la gestión como por la cotidianidad de su práctica. En este sentido es una disciplina aplicada, es un campo de acción, es una disciplina en la cual interactúan los planos de la teoría, los de la política y los de la pragmática. Es por tanto una disciplina en proceso de gestación e identidad.

Nemo de Mello,⁶¹ destacando el objetivo de la gestión educativa en función de la escuela y en el aprendizaje de los alumnos, define la gestión pedagógica como eje central del proceso educativo. Por otra parte Sander Benno,⁶² la define como el campo teórico y praxiológico en función de la peculiar naturaleza de la educación, como práctica política y cultural comprometida con la formación de los valores éticos que orientan el pleno ejercicio de la ciudadanía y la sociedad democrática.

A partir de las conceptualizaciones puede apreciarse entonces las distintas maneras de concebir la gestión pedagógica que como su etimología la identifica siempre busca conducir al niño o joven por la senda de la educación, según sea el objetivo del cual se ocupa, de los procesos involucrados, de no ser así traería consecuencias negativas dentro de estas el que él educador, que es él que está en contacto directo con sus alumnos después de la familia, posea poco grado de conocimiento de las características psicológicas individuales de los Alumnos.

Es por ello entonces, que en estos tiempos donde la tecnología de la información y la educación y la competitividad nos obligan a desarrollar procesos pedagógicos acorde con las exigencias sociales, de ahí que los docentes no solo deben preocuparse por enseñar, sino por formar alumnos capaces de sobrevivir en una sociedad de la información del conocimiento múltiples y del aprendizaje continuo, para esto se necesita una gestión pedagógica capaz de crear condiciones suficientes para que los alumnos sean artífices de su proceso de aprendizaje.

⁶¹ Nemo de Mello Guiomar. Autonomía de la Escuela: Posibilidades, límites y condiciones. Ediciones Brasilia. Mec. 1993.

⁶² Sander Benno. Nuevas tendencias en la gestión educativa: Democracia y Calidad. Revista Pensamiento educativo. 2002.

Lo anterior no se da de manera automática pues se requiere crear una estructura que permita el trabajo colegiado desde una racionalidad estratégica y comunicativa, así como formas de evaluación del trabajo colegiado, la rendición de cuentas y al mismo tiempo, en cada centro educativo, una dinámica dialógica que construya la innovación desde las situaciones cara a cara, que ofrezcan soluciones a problemáticas concretas que afecten al colectivo escolar.

Estos procesos se darían efectivamente a partir de una gestión interna en las escuelas mismas que a su vez sería de enorme importancia para entender la calidad de los resultados que en cada una se construyen, con la participación de todos; esto se constituiría en formas de aprendizajes implícitas en la gestión.

En el trabajo colegiado es importante también observar el alcance educativo que tiene la labor de un grupo de docentes, cuando llega a conformarse como un auténtico equipo de trabajo. Los momentos de intercambio colegiados, son un soporte del esfuerzo por trabajar en equipo y construir las bases del conocimiento, así como las acciones y disposiciones diarias que definirán las estrategias a futuro, esto es, construir desde el trabajo cotidiano la escuela que se quiere.

Se requiere por otra parte, hacer frente a los problemas fundamentales del espacio educativo, ser claro y prácticos, promover en entendimiento, la conciencia y la acción comunicativa en las propuestas requeridas de naturaleza tanto individual como colectiva. Es importante señalar que tanto el trabajo en equipo como el esfuerzo individual se conjugan y se potencian en el desarrollo de los docentes ya que el trabajo en equipo y el individualismo no son

compatibles; pueden y deben armonizar entre ellos, si se pretende mejorar la escuela.

De acuerdo con una propuesta de gestión basada en un modelo participativo, tanto los grupos de docentes y directores, deben procurar derribar los muros del aislamiento entre ellos, promover y respetar, al mismo tiempo, el desarrollo individual propio y de los demás. Esto representa un reto más para la gestión escolar.

6.1.7.5.- Condiciones necesarias para una buena Gestión Pedagógica:

En estudios realizados, durante el año 1990 basado en una revisión extensa sobre la eficacia y eficiencia de la escuela, demuestran que la gestión escolar se extiende más allá de la gestión administrativa. Son escuelas cuya práctica demuestran; trabajo en equipo, sus integrantes fijan o establecen objetivos y metas comunes, demuestran disposición al trabajo colaborativo, comparten la responsabilidad por los resultados del aprendizaje, practican y viven los valores como el respeto mutuo y la solidaridad, establecen altas expectativas para sus alumnos y se insertan en procesos permanentes de capacitación.

Retomando el objetivo de la gestión educativa centrar-focalizar-nuclear a la unidad educativa alrededor de los aprendizajes de los niños y jóvenes, la gestión escolar deberá tender a la creación de las condiciones necesarias para el desarrollo y formación de los alumnos centrados en la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje. Entre estas características vamos a destacar tres:

a.- El Clima Escolar: Trabajar en un ambiente de respeto y confianza permite a los docentes generar espacios y oportunidades para la evaluación, monitoreo y compromiso con la práctica pedagógica. En un buen clima de trabajo los ejercicios de evaluación y monitoreo cumplen su función, ya que no se ven como el señalamiento de errores, sino como el encuentro con oportunidades para el mejoramiento y crecimiento de los miembros de un equipo. Compartir la responsabilidad por los logros educativos de los alumnos, compromete a cada integrante de la comunidad educativa, desde el intendente hasta el director. Fijar metas y objetivos comunes, permite aprovechar las competencias individuales y fortalecer al equipo de trabajo. Por lo tanto, un buen clima escolar, es requisito indispensable para la gestión escolar.

b.- El trabajo en Equipo: Trabajar en equipo no es sinónimo de repartir el trabajo entre los integrantes de una institución. Se requiere que esa distribución de tarea cumpla ciertos requisitos:

En Primer Lugar, estar dispuesto a tomar acuerdos para establecer las metas y objetivos del equipo. La posibilidad de los acuerdos es el primer paso para el trabajo en equipo. Las tareas no pueden asignarse o imponerse, su distribución debe hacerse con base en la fortaleza de cada individuo y en el crecimiento global del equipo. El acuerdo es en este caso determinante para la fijación de metas y la distribución de las tareas. Este es uno de los obstáculos por el que las escuelas, no pueden formar equipos de trabajo. Sus integrantes no se pueden poner de acuerdo.

En segundo lugar, estar conscientes y tener la intención de colaborar para el equipo. Las tareas que se realizan con la convicción de que son importantes y

necesarias para el logro de los objetivos del equipo, se convierten en fuerzas y empuje para todos sus integrantes. Cuando alguien se siente obligado y no comprometido con las tareas del equipo, puede convertirse en un obstáculo para los demás integrantes y al mismo tiempo, representa un síntoma de que algo requiere de atención. El liderazgo en estos casos juega un rol determinante ya que puede hacer crecer o frenar la conformación del equipo.

En tercer lugar ningún equipo se forma por decreto. El trabajo en equipo artificial, la balcanización o el trabajo en equipo fácil, son ejemplos claros del reto que implica sentirse parte de un equipo y del valor que tiene para los integrantes, nutrir con sus acciones diarias los lazos que los unen. En cuarto lugar, necesitamos formarnos en y para la colaboración. Una de las razones por las que nos cuesta trabajo fomentar el trabajo en equipo en nuestros alumnos es quizás, la falta de habilidades para hacerlos nosotros mismos. Por años el sistema educativo nos ha formado en el individualismo y la competitividad, anulando las posibilidades de apoyo y ayuda mutua en nuestros años de estudio. Ningún maestro, puede fomentar el trabajo en equipo con sus alumnos si no da muestras, con sus acciones de que él o ella está haciendo equipo con sus colegas. Los docentes también tienen necesidades de seguir aprendiendo y en este campo, falta mucho por recorrer.

Por último necesitamos aprender que el trabajo de equipo, requiere, que cada integrante, ponga a disposición de la organización sus habilidades individuales; en el entendido de que la fortaleza del grupo escriba en las potencialidades individuales. En este proceso, la individualidad debe estar por encima del individualismo y cada integrante debe tener bien clara la idea de que en la

escuela el objetivo de la institución es más poderoso que los objetivos individuales a la suma de estos.

6.1.7.6.- Centrar la atención en los objetivos de la escuela:

Muchos esfuerzos y recursos tienden a difuminarse por la carencia de una orientación clara y precisa. Este fenómeno se agrava cuando el objetivo de la organización se pierde de vista como en el caso de las escuelas. Para muchos el prestigio de una escuela radica en la apariencia física del inmueble, el cumplimiento en horario y disciplina de los alumnos o el acatamiento de órdenes de las autoridades. En estos contextos, el aprendizaje y la enseñanza han pasado a segundo término. La muestra más clara es el tiempo efectivo que se dedica a ellos.

Por desgracia, existen muchas escuelas y maestros que en el afán de sobresalir en las estadísticas o actividades de zona o sector, dedican mucho tiempo a preparar a un grupo determinado de alumnos para los concursos académicos, deportivos, culturales o sociales, pierden de vista que su compromiso como institución es la formación de todos sus alumnos de manera integral, lograr que los objetivos educativos sean alcanzados por todos ellos. Una escuela de calidad es aquella que logra el acceso, permanencia y culminación exitosa de todos sus alumnos y no solo la que obtiene los primeros lugares en los concursos y actividades. Incluso dentro de la escuela, muchos maestros dedican sus esfuerzos e invierten sus energías en actividades, que poco tienen que ver con el aprendizaje de los alumnos.

6.1.7.7.- Procesos que apoyan la Gestión Pedagógica en una Escuela:

a.- Proceso Administrativo: Los procesos administrativos de la institución educativa tienen como un fin último asegurar las condiciones para favorecer el desarrollo del estudiante. A través de la gestión administrativa se planea y se organizan los equipos de docentes, se disponen los recursos, se ejerce control y se dirige la evaluación de los procesos curriculares.

b.- Procesos de investigación: La investigación es fuente de nuevos conocimientos y por lo tanto motor de desarrollo en la institución educativa. La investigación científica aplicada a los procesos curriculares parte de la fundamentación teórica y su contratación con la realidad pedagógica para descubrir los problemas y diseñar modelos de interpretación e intervención. Esto permite descubrir el conocimiento necesario para mejorar la comprensión y la implementación de nuevos sistemas curriculares a fin de obtener mejores resultados en la formación del estudiante como persona íntegra y competente. Entre los aspectos en los cuales se puede adelantar investigación curricular se encuentran: relación entre logros, indicadores y competencias, interdisciplinaridad e integración curricular, diseño y desarrollo de experiencias pedagógicas y modelos pedagógicos.

6.1.7.8.- Principios de la Gestión Educativa:

La gestión educativa, necesita fundamentarse en ciertos principios generales y flexibles, que sean capaces de ser aplicados a situaciones o contextos diferentes. Estos principios son condiciones o normas en las cuales el proceso de gestión es puesto en acción y desarrollado a partir de la intervención del personal

directivo, que las adopta en las diferentes situaciones a las que se enfrenta la institución educativa. Según Buttler⁶³ los principios generales de la gestión educativa, fundamentalmente son las siguientes:

a.- Gestión Centrada en los Alumnos, el principal objetivo institucional es la educación de los alumnos.

b.- Jerarquía y Autoridad Claramente Definida: para garantizar la unidad de la acción de la organización.

c.- Determinación Clara de quién y cómo se toman las decisiones: implica definir las responsabilidades que le corresponde a todos y cada una de las personas.

d.- Claridad en la definición de canales de participación, para que el concurso de los actores educativos estén en estricta relación con los objetivos institucionales.

e.- Ubicación del personal de acuerdo a su competencia y / o especialización, consideradas las habilidades y competencias del personal docente y administrativo.

f.- Coordinación fluida y bien definida, para mejorar la concordancia de acciones.

⁶³ Butler Murray. El significado de la educación. Editorial Doubleday. New York. 1923.

g.- Transparencia y comunicación permanente, al contar con mecanismos, de comunicación posibilita un clima favorable de relaciones.

h.- Control y evaluación eficaces y oportunas para mejoramiento continuo, para facilitar información precisa para la oportuna toma de decisiones.

6.1.8.- Modelos de Organización y Gestión Educativa:

La forma de organizar y gestionar una organización educativa, tiene que ver de manera muy directa con la concepción o paradigma que se considere de acuerdo al énfasis que se ponga en los objetivos, los procesos o los resultados. La preferencia de un enfoque de manera particular, tendrá unas consecuencias determinadas en la práctica administrativa, organizativa y en las actuaciones concretas de los miembros según se tomen en cuenta como referencia los aspectos enfatizados anteriormente, además también otros como las personas, la eficacia, la política y la cultura de acuerdo T. Bush⁶⁴ propone en *Theories of educational Managemet*, cinco modelos de organización educativa, modelos formales, modelos democráticos, modelos subjetivos, modelos ambiguos y modelos políticos.

a.- Los Modelos Formales:

Son un conjunto de modelos similares, aunque no idénticos que ponen énfasis en los elementos oficiales y estructurales de las organizaciones y en los cuales predominan los enfoques racionales. Los modelos formales asumen que las organizaciones, son sistemas jerárquicos en los que sus directivos, utilizan

⁶⁴ Busch Tony. *Theories of educational Managemet*. Sage Publications. 2003.

medios racionales para conseguir sus objetivos. La ocupación que ocupa el directivo, le proporciona legítima autoridad y responsabilidad, frente a las demás instancias, con relación a las actividades de su institución. Los modelos formales consideran las organizaciones, como sistemas, utilizan esquemas para representar su estructura oficial (el organigrama). Las relaciones informales no son consideradas entre los miembros de la organización. Las estructuras tienden a ser jerárquicas, los directivos ejercen legítima autoridad se evalúan desde un propósito de rendimiento de cuenta, casi exclusivamente.

Para T. Bush,⁶⁵ los modelos formales son un eclético de los modelos sistemáticos, modelos burocráticos, los modelos racionales y los modelos jerárquicos. Los modelos sistémicos hacen énfasis en la unidad e integridad y ponen el acento de manera especial en la interacción entre sus diferentes componentes, el control de calidad y la máxima efectividad en organizaciones grandes solo es posible si se aplican enfoques sistémicos, una dirección por sistemas es imperativa en organizaciones grandes y es la clave para producir mejores resultados en pequeños sistemas escolares.

b.- Los Modelos Burocráticos:

Estos modelos, postulan la estructura fundamental en la autoridad jerárquica con diferentes cadenas de mando entre los diversos niveles de jerarquía, sus características principales son: división del trabajo, reglas y regulaciones, promoción por el mérito, relaciones impersonales y una clara orientación hacia los objetivos. Los modelos racionales ponen énfasis en los procesos de

⁶⁵ *Ibíd.*

dirección más que en la estructura organizativa o los objetivos, enfatiza en los procesos de toma de decisiones. Los modelos jerárquicos centran su interés en la comunicación y las relaciones verticales de la organización y en el rendimiento de cuentas de los directivos ante la superioridad y ante los patrocinadores, externos. Destacan la estructura y la responsabilidad de sus directivos, situados en la cumbre de una estructura piramidal.

c.- Los Modelos Democráticos:

Los modelos democráticos, influyen toda la teoría que defienden que el poder y la toma de decisiones están compartidos por algunos de todos los miembros de la organización, los cuales poseen una comprensión aceptada de los objetivos de la institución. Tomar decisiones es un proceso que todo ser humano necesita reflexionar y construir. Es importante primero, estar conscientes de cómo tomamos las decisiones, para que la misma sea eficiente y contribuya al logro de los objetivos. Los modelos democráticos además, asumen que las organizaciones determinan sus políticas y toman sus decisiones a través de procesos de descripción guiados por el consenso.

Los enfoques democráticos son de manera muy especial, normativos, ya que señalan que la organización y la dirección de la institución deben basarse en el acuerdo. Este enfoque es más adecuado en organizaciones con equipos muy numerosos de profesiones, donde todos y cada uno de los miembros de la organización comparten un conjunto de valores, los cuales se sienten representados formalmente en los equipos y unidades un órgano de toma de decisiones. Este modelo considera que las decisiones surgen tras un proceso de consenso o compromiso, más que de la división o del conflicto.

Los modelos democráticos conciben las relaciones entre los diferentes miembros de la estructura, en las diferentes direcciones: las relaciones formales, relaciones verticales, relaciones horizontales, el modelo democrático es altamente normativo e idealista e implica una gran complejidad y lentitud en los procesos de toma de decisiones, es por esto que los procesos democráticos efectivos dicen mantener un nivel de participación adecuado entre todos los actores de la organización.

d.- Los Modelos Subjetivos:

Incluyen todos los enfoques que ponen el énfasis en los individuos de la organización, más que en la institución, como globalidad o en sus unidades, este enfoque sugiere que cada individuo tiene percepciones subjetivas y selectivos acontecimientos y situaciones, tiene para los individuos diferentes significados. La interacción de los participantes le da el carácter social a la organización. Resultan las manifestaciones de los valores y creencias de los individuos por encima de las realidades concretas como las que presentan los modelos formales, esta es la primera característica de estos modelos. Otras características son:

- Defender que las creencias y las interpretaciones de la conducta de los sujetos importan más que los hechos entre sí.
- Concebir la estructura como un producto de la interacción humana más que como algo fijo o predeterminado.
- Prestar muy poca atención a las relaciones entre las organizaciones y el entorno.

e.- Los Modelos Ambiguos:

Agrupan todos los enfoques que se fundamentan en la incertidumbre y en lo impredecible dentro de las organizaciones. El énfasis de esta teoría se sitúa en la inestabilidad y en la complejidad de la vida institucional. Sugiere que los objetivos organizativos son problemáticos y que las instituciones experimentan dificultades para poder establecer sus prioridades. Las sub-unidades se consideran como grupos relativamente autónomos los cuales están solo conectados débilmente a los otros y a la propia institución. La toma de decisiones se realiza formal o informalmente a partir de la participación fluida. Las decisiones son tomadas de acuerdo con la naturaleza del tema y los intereses de los participantes. Las características fundamentales de estos modelos:

- La falta de claridad en los objetivos de la organización, que a veces son inconscientes u opacos y solo clarificaran en función de la conducta de sus miembros. Por otra parte, cada profesional percibe los objetivos de manera diferente.
- La convicción de que las organizaciones tienen una tecnología ambigua, y no siempre se pueden utilizar las estrategias más adecuadas, por desconocimiento o por falta de seguridad.
- La fragmentación en las organizaciones. La cohesión entre los miembros del grupo son tenues e imprescindibles. Se usa el termino *loose coupling* (articulación débil) para describir las relaciones existentes entre las sub-unidades.
- La estructura es problemática. Hay una incertidumbre respecto al poder relativo de las diferentes partes de la institución.

- La participación fluida en los procesos de dirección. Se valora positivamente las ventajas de la descentralización.
- La influencia del entorno es otra fuente de ambigüedad y las decisiones suelen ser no planeadas.

Los modelos ambiguos, tienden a ser particulares apropiados para organizaciones profesionales de servicios al cliente. El hecho de que los profesionales tomen decisiones particulares y no necesariamente de acuerdo con las prescripciones de la dirección, lleva la consideración de los grandes centros educativos como anarquías.

f.- Los Modelos Políticos:

Incluyen las teorías que caracterizan la toma de decisiones como un proceso de negociación. Asumen que las organizaciones, son campos de batallas cuyos miembros están implicados en una actividad política, en función de sus intereses. El análisis de estos modelos se orienta hacia la distribución del poder y la influencia en la organización, la negociación y los tratos entre grupos de interés. El conflicto se contempla como algo habitual y natural en la organización. La dirección busca la regulación de la conducta política. Además los modelos políticos:

- Consideran que las actuaciones y las decisiones surgen a través de un proceso de negociación y de tratos e intercambios. Los grupos de interés forman alianzas de acuerdo con sus objetivos particulares.
- En las instituciones educativas, esta perspectiva se denomina a menudo micro política.

- Tienden a poner énfasis en la actividad del grupo más que en la institución como entidad. El interés está en la unidad de base más que en el centro escolar como organización.
- Asume que los objetivos en las organizaciones son inestables, ambiguos y rebatibles. Los individuos los grupos de interés y las coaliciones tiene su propia propuesta y actúan hacia la consecución de sus propios objetivos.
- Concebir la estructura como un producto de la interacción humana más que como algo fijo o predeterminado. La formalización de la estructura o los grados para representarla suponen una pura ficción.
- Prestar muy poca atención a las relaciones entre las organizaciones y el entorno.
- Fijan su atención en los intereses de las personas y de los grupos que pueden que pueden ser diversos y relativos a cuestiones personales, profesionales y políticas como señala E. Hoyle⁶⁶ en *Educational Management and Administration*. Por lo tanto, prevalece el conflicto. En las organizaciones formales o democráticas, el conflicto que solía ser ignorado o desplazado fuera del marco de la organización. Por el contrario, los modelos políticos lo contemplan como algo inevitable y a la vez bienvenido. En otras palabras: "es un sistema fragmentado y dinámico el conflicto es natural y no necesariamente un síntoma de ruptura en la comunidad académica. De hecho el conflicto es un factor significativos de un saludable cambio organizacional"⁶⁷ Son estas las teorías que fundamentan el marco teórico de esta investigación.

⁶⁶ Hoyle E. *Educational Management and Administration*.1982.

⁶⁷ *Ibidem*.

7.- METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.

Teniendo en cuenta que el proceso investigativo pretende diseñar un modelo de gestión, para la optimización de procesos organizacionales a partir de las actividades que actualmente desarrolla la institución objeto de estudio, la metodología a implementar es el Método Descriptivo, puesto que este permite describir los factores que inciden positiva o negativamente en la aplicación de las buenas prácticas de gestión gerencial para una organización, como la Escuela Taller Cartagena de Indias.

El propósito de esta investigación es describir las diferentes situaciones y eventos presentes en el flujo natural de los procesos que día a día se desarrollan en la organización objeto de estudio, especificando características puntuales y fenómenos presentes en el actual modelo administrativo, en este sentido el estudio descriptivo parte de la selección de una serie de variables, para medirlas y analizarlas de manera independiente y describir valga la redundancia los que se investiga.

Para desarrollar la investigación partimos del levantamiento de la información a través de la inpeccion directa, la realizacion de encuestas o cuestiuonarios mediante un método adecuado de muestreo que nos asegure la representatividad de la entidad investigada, en este sentido entendemos que la población debe tener relación directa con la organización, toda ves que lo que se pretende describir son sus procesos de soporte o apoyo a los misionales.

8.- RESULTADOS.

8.1.- ANTECEDENTES DE LA ESCUELA TALLER CARTAGENA DE INDIAS (ETCAR) Y SU NATURALEZA COMO INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL DESARROLLO HUMANO.

La Escuela Taller Cartagena de Indias, inicio sus labores en el edificio Mogollón ubicado en la Calle del Coliseo, tres años más tarde, cambió de sede, trasladándose hasta el barrio Getsemaní, en la Calle del Guerrero sitio en el cual actualmente funciona y al que desde su entrega por parte de la Alcaldía Mayor se le han realizado restauraciones, adecuaciones y/o mejoras, implementando la fuerza de trabajo y el conocimiento de sus propios aprendices e instructores.

En el tiempo transcurrido desde sus inicios la Escuela Taller Cartagena de Indias se ha consolidado y es reconocida en la ciudad, como una institución ejecutora de proyectos de formación, por la inclusión de jóvenes en condiciones de vulnerabilidad en la recuperación y restauración del patrimonio arquitectónico y cultural y como una importante alternativa de vinculación laboral.

Adicionalmente a la fase formativa La Escuela Taller Cartagena de Indias, ETCAR soporta la generación de recursos en la realización de obras arquitectónicas de restauración, mantenimiento, consolidación, adiciones y producción de bienes o servicios, entre otros.

8.1.1.- Naturaleza jurídica de la escuela taller Cartagena de Indias. La Escuela Taller Cartagena de Indias (ETCAR) fue creada en 1992, mediante convenio auspiciado por el Gobierno Español y el Gobierno Colombiano como un establecimiento público de régimen especial y sin ánimo de lucro adscrita a la

Alcaldía de Cartagena de Indias, con personería Jurídica, autonomía administrativa y patrimonio propio.

8.1.2.- Acto Administrativo de creación. Decreto de La Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias No. 981 de Julio 30 de 1992.

8.1.3.- Reseña Histórica. La Escuela Taller Cartagena de Indias es el producto de un Convenio de Cooperación celebrado entre el Reino de España y la República de Colombia cuyo objeto es mejorar la calidad de vida de los jóvenes cartageneros afectados por la marginalidad social, económica y cultural. Para ello cuenta con programas de formación para el trabajo en oficios tradicionales y modernos relacionados con el patrimonio arquitectónico y cultural.

La Escuela Taller Cartagena de Indias fue fundada el 16 de julio de 1992, en el marco de la Celebración del V Centenario del Descubrimiento América. Mediante acuerdo auspiciado por la Comisión Preparatoria del V Centenario del Descubrimiento de América, el Decreto No. 29 de 1991, que contiene el programa de cooperación que propone la creación de las Escuelas Taller en Iberoamérica, y el Tratado General de Cooperación y Amistad firmado en Madrid en octubre de 1992, así inicia este proyecto en Colombia.

En el año 2007, firmaron el convenio de continuidad de actividades: el Gobierno Español, a través de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo -AECID-, por medio del Programa Patrimonio para el Desarrollo; el Instituto de Nacional de Empleo -INEM-, por medio del Servicio Público de Empleo Estatal; La Corporación Andina de Fomento -CAF- en el marco de su estrategia de Responsabilidad Social; y por el gobierno Colombiano, el

Ministerio de Cultura -MINCULTURA- por medio del Programa Nacional de Concertación, el Servicio Nacional de Aprendizaje -SENA- en el marco del Sistema Nacional de Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, y la Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias, a la cual se encuentra adscrita la Escuela Taller.

El día 21 de marzo de 2007 se celebró la reunión de la VII Comisión Mixta de Cooperación entre el Reino de España y la República de Colombia, donde se estableció el Programa de Cooperación para el período 2007-2010. Es en el desarrollo de este convenio donde ambos países establecen entre otras acciones la necesidad de "mejorar el acceso universal de la educación" y como una línea de actuación el programa de Escuelas Taller con el apoyo del Programa PATRIMONIO PARA EL DESARROLLO, en Cooperación directa con la AECID, que se realizó con base en tres ámbitos:

- 1.- Apoyar la creación y funcionamiento de un organismo nacional de fomento y supervisión de las Escuelas Taller en Colombia. (Programa de Escuelas Taller en Colombia bajo el liderazgo compartido entre el Ministerio de Cultura de Colombia -MINCULTURA- y el Servicio Nacional de Aprendizaje -SENA-).
- 2.- Continuar apoyando las actividades de las Escuelas Taller en funcionamiento en Cartagena, Popayán, Mompox y Bogotá.
- 3.- La posibilidad de impulsar la creación de nuevas Escuelas Taller.

Posteriormente, la VII Comisión Mixta promueve la creación del Programa Nacional de Escuelas Taller "Herramientas de Paz", con el fin de dar

sostenimiento, con recursos nacionales y de cooperación internacional a las Escuelas Taller existentes en Colombia y crear en el futuro otras nuevas, asegurando de esta manera el engranaje de las mismas en los sistemas oficiales de formación profesional e inserción laboral que gestiona el Servicio Nacional de Aprendizaje -SENA-, dando cobertura a nichos técnicos, tecnológicos, sociales y culturales específicos relacionados respectivamente con el patrimonio y la juventud excluida. Para tal efecto el Ministerio de Cultura y el SENA firmaron un Convenio Marco Interadministrativo de Cooperación que tiene como objeto aunar esfuerzos económicos, humanos, técnicos y logísticos para buscar estrategias de sostenibilidad que den continuidad al programa de Escuelas Taller en Colombia fortaleciendo las existentes y promoviendo la creación de las que se requieran a futuro.

8.1.4.- Obras en las que ha participado la Escuela Taller Cartagena de Indias. La ciudadanía de Cartagena, ha visto durante los últimos años con agrado a los aprendices y maestros de la Escuela Taller, participar en muchas de las obras de restauración que se han realizado, tales como:

ENTIDAD	FECHA	OBRA	FINANCIADOR
MUSEO NAVAL DEL CARIBE: (Colegio de la Compañía de Jesús)	1993 - 1994.	Restauración del ala colonial.	AECID
SEDE DE LA ESCUELA TALLER.	Desde 1996	Restauración núcleo básico – Adecuación para las actividades de formación.	INVIAS, Alcaldía Mayor de Cartagena.
TEATRO DE HEREDIA – ADOLFO MEJIA: (Iglesia del Claustro de la Merced)	1996.	Recuperación del dorado ornamental.	Ministerio de Cultura.

SECRETARIA DE SALUD DE BOLIVAR: (Casa de la Moneda)	1997-1999	Restauración de la Casa de la Moneda.	Gobernación de Bolívar, INVIAS, AECID y Ministerio de Cultura.
PARQUE DE BOLIVAR:	1999.	Recuperación del cerramiento y mantenimiento de jardines.	Gobernación de Bolívar.
CENTRO DE FORMACIÓN DE LA COOPERACION ESPAÑOLA: (Claustro de Santo Domingo).	2001-2005.	Restauración general.	AECID
PORTADA DE LA BOCA DEL PUENTE O TORRE DEL REJOJ	2005.	Restauración de portada. En convenio con el Centro de Conservación y Restauración San Pedro Claver.	Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias D.T. y C.
CATEDRAL DE CARTAGENA DE INDIAS	2006-2008.	Restauración de la Portada del Perdón (en convenio con el Centro de Conservación y Restauración San Pedro Claver). Consolidación de fachadas laterales y el ábside. Pintura de la fachada principal y restauración de cubierta de la torrecilla lateral.	Arquidiócesis de Cartagena.
PARQUE DE APOLO:	2005-2006.	Recuperación del Cerramiento y pisos.	Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias D.T. y C
ALCALDIA MAYOR DE CARTAGENA DE INDIAS: (Casa de la Real Aduana).	2005-2007.	Restauración del entrepiso del Salón Vicente Martínez. Recuperación del piso del portal.	Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias D.T. y C
PARQUE DEL	2005-	Recuperación del Cerramiento.	

CENTENRIO:	2007	Recuperación de la fuente principal y jardines perimetrales.	Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias D.T. y C.
CORDÓN DE MURALLAS	2005 - 2008.	Consolidación del baluarte de La Merced, la cortina del Boquetillo, la plataforma de Ballestas, el baluarte de San Lucas.	Sociedad de Mejoras Públicas.
CASA MUSEO RAFAEL NÚÑEZ	2007	Restauración de Cubiertas.	Ministerio de Cultura.
ALCALDIA MAYOR DE CARTAGENA DE INDIAS: (Casa de la Real Aduana).	2007	Restauración de pisos de la galería y andén, columnas y escaleras del edificio de la Alcaldía Mayor de Cartagena.	Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias D.T. y C.
ALCALDIA MAYOR DE CARTAGENA DE INDIAS: (Casa de la Real Aduana).	2010	Restauración de 13 tribunas de la fachada principal de la Alcaldía de Cartagena	Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias D.T. y C.
ALCALDIA MAYOR DE CARTAGENA DE INDIAS: (Torre del Reloj).	2010	Resane y pintura general de la Torre del Reloj.	Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias D.T. y C.
ALCALDIA MAYOR DE CARTAGENA DE INDIAS: (Torre del Reloj).	2012	Resane y pintura general de la Torre del Reloj.	Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias D.T. y C.
ALCALDIA MAYOR DE CARTAGENA DE INDIAS: (Casa de la Real Aduana).	2012	Recuperación estructural de entresijos de la Dirección Administrativa de Apoyo Logístico de la Alcaldía Mayor de Cartagena	Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias D.T. y C.

Tabla 1: Relación de las obras más representativas de la ETCAR - Fuente: Coordinación de Obras de la ETCAR.

8.2.- Estado actual del proceso administrativo y de gestión de la Escuela Taller Cartagena de Indias, ETCAR.

La implementación de un modelo de gestión gerencial en la Escuela Taller Cartagena de Indias, puede ayudar en la mejora de sus procesos, en todos los ámbitos administrativos, como organización. Veamos los procesos con que cuenta actualmente la mencionada Escuela Taller.

8.2.1.- PLANEACIÓN. La organización actualmente cuenta con un Proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual se desarrolló en el año 2008 con objetivos a largo plazo hasta el año 2011, sin embargo el documento no muestra una estrategia clara hacia el cumplimiento de metas financieras y administrativas, pues su enfoque es netamente académico (orientado al objeto social) y los indicadores son poco medibles y verificables a falta de especificidad en los mismos. Por otra parte el proceso de trazabilidad de objetivos institucionales fue desarrollado por el comité directivo, el cual está conformado por el Director y las tres Coordinaciones (Académica, Administrativa y de Obras), planteando los siguientes:

a.- Objetivos de la Escuela Taller Cartagena de Indias:

- Formación de jóvenes en oficios artesanales de la construcción, mediante la ejecución de obras para la conservación y puesta en valor del patrimonio edificado de la ciudad.
- Rehabilitación y conservación del patrimonio arquitectónico.

- Recuperación de los oficios tradicionales y técnicas antiguas de construcción.
- Conservación y mantenimiento de espacios urbanos, jardines y medio ambiente.
- Promoción y difusión de las tareas de rehabilitación y conservación del patrimonio cultural y natural, al incorporar un importante sector de la población juvenil en su conocimiento y valoración.

Dentro del proceso de planeación también cuentan con las siguientes herramientas:

b.- Misión: Formar a jóvenes vulnerables en oficios tradicionales y recientes relacionados con el patrimonio cultural, posibilitando su desarrollo integral y mejorando sus posibilidades de empleabilidad. El Programa beneficia directamente a jóvenes vulnerables entre 18 y 28 años, residentes en barrios marginales de la ciudad y sus alrededores, de estrato 1 y 2, desertores de la educación formal, de escasos recursos económicos y afectados por la marginalidad social, económica y cultural, de comunidades indígenas y negras, madres cabeza de familia y en muchos casos jóvenes pertenecientes a grupos poblacionales especiales: víctimas de la violencia, en situación de discapacidad, recuperados del conflicto armado y jóvenes en riesgo.

c.- Visión: La Escuela Taller Cartagena de Indias, se proyecta como una empresa Industrial y Comercial dedicada a la formación técnica en oficios y a la

producción de bienes y servicios relacionados con el patrimonio cultural de Cartagena y del Caribe Colombiano.

d.- Valores: Los valores de la Escuela Taller Cartagena de Indias, son:

- Trabajo en equipo: Para “Aprender Haciendo” necesitamos el uno del otro; aquí todas y todos ponemos una parte de nuestro conocimiento y empeño para sacar adelante nuestras ideas en común y obtener los mejores beneficios para el grupo.
- Solidaridad: Sentimos lo que todas y todos sienten, por eso nos preocupamos por el bienestar de cada quien.
- Responsabilidad: Si decimos que podemos hacerlo, ¡es porque en realidad podemos hacerlo!
- Tradición: Nos gusta la historia y valorar el pasado para entender el presente, y poder proyectar nuestro futuro. Y entendemos que preservando con buenas prácticas nuestro pasado arquitectónico, podemos acercarnos más a las realidades del hoy.

Por otra parte existe material documentado referente al proceso de implementación del sistema de gestión de calidad, de lo cual se puede destacar a nivel de planeación la Política y los Objetivos de Calidad, los cuales se desarrollaron con base en una matriz de requisitos versus directrices fundamentada en las necesidades del cliente y la oferta de productos y servicios institucionales.

e.- **Política de Calidad:** La INSTITUCIÓN PARA EL TRABAJO Y EL DESARROLLO HUMANO ESCUELA TALLER CARTAGENA DE INDIAS SEGÚN RESOLUCIÓN No. 3921 DEL 24 DE NOV. 2008, es una entidad reconocida y comprometida con su rol educativo proyectado hacia el trabajo, como institución docente que participa en la recuperación del patrimonio cultural y como una importante alternativa de formación titulada y/o certificada para la población joven vulnerable, garantizando siempre la calidad en sus procesos de enseñanza e impartiendo valores éticos y morales, en armonía con la sociedad y el medio ambiente. Siempre en pro del desarrollo social y productivo del país, egresando aprendices altamente calificados para el mercado laboral, contando para esto con el personal motivado y competente, herramientas y ambientes de aprendizaje idóneos, para certificar el buen desarrollo de la formación integral para el trabajo, la mejora continua en la aplicabilidad de sus procesos y la competitividad ante otras organizaciones, todo esto dentro de un marco educativo teórico-práctico, enfocado siempre en el cumplimiento de los requisitos de nuestros estudiantes, y a la generación y sostenibilidad de convenios y alianzas. Y ajustándose a la respectiva normatividad estipulada por los entes gubernamentales de la nación.

1.- Objetivos de calidad: Los objetivos de la Escuela Taller Cartagena de Indias, son:

- Implementar técnicas y metodologías idóneas, permitiendo la mejora continua de la organización en el proceso educativo y el sistema de gestión de calidad, apoyados en las tecnologías de información y comunicación - TICs- disponibles y los recursos financieros necesarios.
- Avalar la formación de los estudiantes, mediante una certificación acreditada, que de constancia de los logros, saberes y competencias

adquiridas durante el desarrollo del proceso de aprendizaje dentro de la organización.

- Impartir educación de calidad, con personal idóneo y capacitado en temas relacionados con la educación y el bienestar estudiantil, cumpliendo siempre con las normas y parámetros establecidos por el gobierno Colombiano y cualquier compromiso que la institución suscriba en el sistema educativo.
- Cumplir a cabalidad con las metas u objetivos propuestos dentro del desarrollo de las tareas y proyectos educativos gestionados por la organización, con la finalidad de generar mayores y mejores alianzas/convenios con otras entidades, además de reafirmar la sostenibilidad de las ya existentes.
- Promoción y difusión del aprendizaje basado en la práctica (aprender haciendo), mediante el desarrollo de proyectos de obras de restauración, rehabilitación y conservación del patrimonio cultural y natural de la ciudad.
- Gestionar el talento humano capacitado y comprometido, con la institución y la ejecución del proceso de formación integral basado en la práctica, teniendo presente las necesidades del sector social y productivo.
- Garantizar la fiabilidad y efectividad de la formación integral, brindando soluciones óptimas por medio de la prestación de servicios institucionales que contribuyan al desarrollo progresivo de la organización y por ende a la competitividad de la misma ante otras entidades del mismo tipo.
- Brindar educación integral prioritariamente en sectores de la población juvenil vulnerable, formando personal en oficios tradicionales y contemporáneos, técnicas antiguas de construcción, conservación y mantenimiento de espacios urbanos, jardines y medio ambiente.

2.- Sistemas de Información para la toma de decisiones:

El uso de sistemas de información y tecnologías para comunicación, es de nivel medio, sin embargo es política de la organización propender por la preservación de los tres pilares de la información (integridad, confidencialidad y disponibilidad) apoyándose en las buenas prácticas del manejo de la información, lo que a su vez soporta la toma de decisiones ágiles y oportunas.

Sin embargo no es clara la aplicación de un sistema de gestión documental a nivel de archivo tanto físico como digital, como lo indica el marco legal que regula los establecimientos públicos en materia de los procedimientos antes mencionados. Según la Ley 594 de 2000⁶⁸ y demás Acuerdos reglamentarios expedidos por el Archivo General de la Nación como: el Decreto 2509 de 2012, (Por el cual se reglamenta el Título V de la Ley 594 de 2000, parcialmente los Artículos 58 y 59 de la Ley 1437 de 2011 y se dictan otras disposiciones en materia de Gestión Documental para todas las entidades del Estado), la Directiva Presidencial 04 de 2012 (Cero Papel y uso de tecnologías de la información).

3.- Presupuesto: El programa de gastos e inversión se realiza a principio de cada vigencia o año fiscal, mediante un presupuesto general en el cual se determina básicamente solo los costos administrativos de funcionamiento y los académicos respectivamente, a partir del número y el tipo de talleres de formación que se pretendan desarrollar. Sin embargo la ETCAR no cuenta con el desarrollo e implementación de planes operativos anuales (POA), portafolio de servicios de cada dependencia, planes anuales de caja y planes de adquisiciones e inversión, entre otros. Adicionalmente carece de instrumentos o herramientas

⁶⁸ Por medio de la cual se dicta la Ley general de archivos

administrativas de programación específica que permitan la construcción de programas preventivos y correctivos de acuerdo al mapa de riesgo de la entidad y la asignación de recursos a través de proyectos de inversión para cada actividad, es decir no se aplica un seguimiento presupuestal formal que permita la posterior toma de decisiones, direccionamiento de la estrategia y la priorización de actividades a desarrollar ante posibles contingencias.

La Escuela Taller Cartagena de Indias, ETCAR centraliza su proceso de planeación en la construcción de un presupuesto general, dejando de lado el establecimiento de lineamientos y planes estratégicos (PEI), planes de anuales compras, inversión, mejora de infraestructura o mantenimiento, plan anual de caja y banco de proyectos, los cuales son legalmente necesarios partiendo de su naturaleza jurídica como entidad pública, adicionalmente la ejecución presupuestal se fundamenta en el derecho privado, partiendo de que los recursos percibidos son producto de la celebración de convenios o contratos interadministrativos de cooperación con entidades internacionales, las cuales demandan un manejo especial para los recursos.

Por otra parte el presupuesto de funcionamiento de la Escuela Taller Cartagena de Indias ETCAR, no es absorbido ni financiado totalmente por la Alcaldía Mayor de Cartagena, a la cual está adscrita como establecimiento público y en este mismo orden no es sometido a aprobación por parte del Consejo Distrital como lo exige el marco legal de la administración pública, por esta razón no existen en la entidad herramientas o instrumentos fundamentales para ejecución presupuestal como certificados y registro de disponibilidad presupuestal, en ausencia de la aprobación del cupo presupuestal que determine la cantidad máxima de ejecución y un certificado de autonomía presupuestal que permita la

implementación de los instrumentos antes mencionados, en este sentido el presupuesto de la ETCAR es elaborado por la Coordinación Administrativa y Financiera de la misma entidad y posteriormente aprobado por la Dirección y tanto su construcción como ejecución se basa en el principio de causación y no en el principio de caja, por lo cual no se realizan apropiaciones presupuestales toda vez que se pretenda ejecutar una partida o rubro presupuestal.

8.2.2.- Organización administrativa de la Escuela Taller Cartagena de Indias:

La Escuela Taller Cartagena de Indias, desde la fase administrativa de Organización cuenta con la siguiente estructura organizacional:

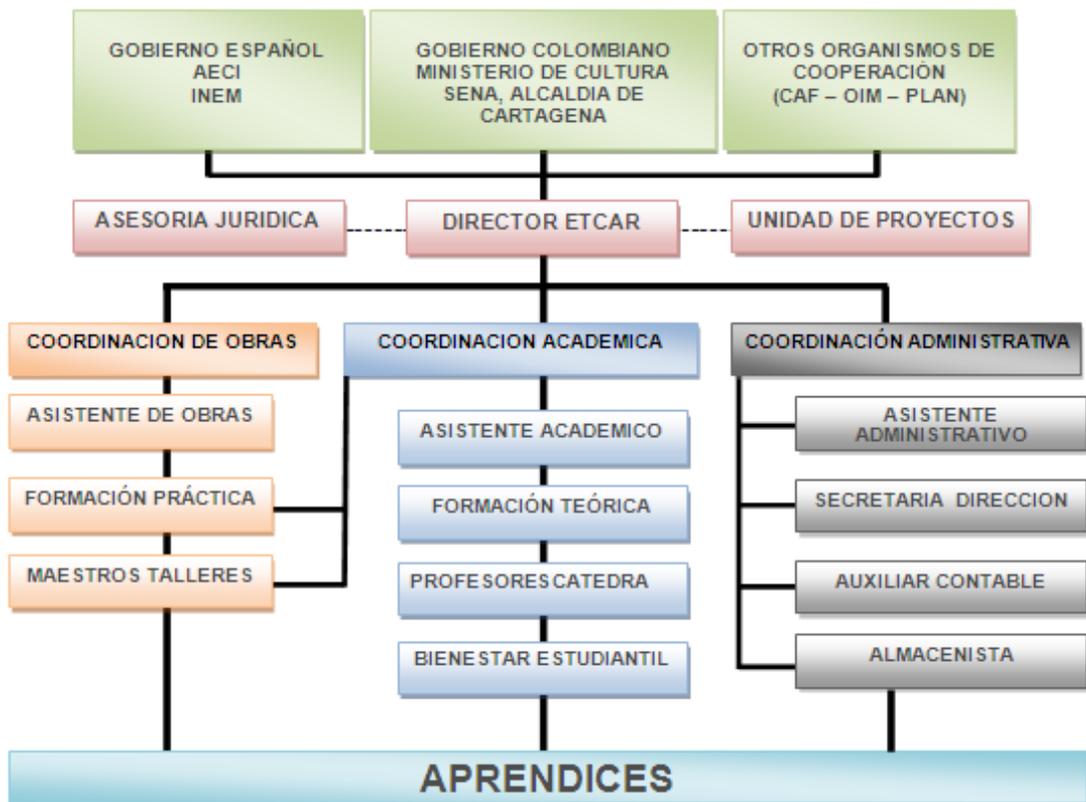


Ilustración 1: Organigrama ETCAR - Fuente: Coordinación Administrativa de la ETCAR.

La Escuela Taller Cartagena de Indias, ETCAR posee una estructura organizacional básica, en la cual se pueden identificar claramente cada uno de los diferentes cargos que conforman la institución, esta fue heredada del planteamiento inicial realizado por la Agencia de Cooperación Española para el Desarrollo -AECID- como principal financiador del proyecto. En la estructura se pueden evidenciar las líneas de asesoría, por otra parte el organigrama también es susceptible a fallos de interdependencia y comunicación interna, puesto que no es clara la relación que existe entre las coordinaciones de obras y académica con formación práctica y maestros de talleres (ver ilustración 1), es decir no se especifica de quien dependen estos puestos de trabajo y si son o no puestos de trabajo.

Adicionalmente en la estructura están incluidos los aprendices mediante relación directa, lo cual genera una vinculación laboral, que en la práctica no está soportada contractualmente.

Por otra parte, actualmente se adelantan procedimientos de creación de perfiles y manual de funciones, con el fin de brindar mayor claridad sobre los diferentes roles que debe desempeñar el personal según sea el cargo. Es importante resaltar que la Escuela Taller Cartagena de Indias, ETCAR cuenta con personal competente, capacitado e idóneo para el desempeño de cada una de las funciones que demanda el puesto de trabajo.

Al igual que el presupuesto, la nómina o planta de personal de la Escuela Taller Cartagena de Indias, ETCAR no está incorporada en la estructura organizacional de la Alcaldía, por tal razón a pesar de ser una entidad adscrita a la

administración pública local, maneja un esquema independiente con cargos ajustados a las necesidades que se presenten.

8.2.2.1.- LA DIRECCIÓN EN LA ESCUELA TALLER CARTAGENA DE INDIAS:

a.- Estilo de Liderazgo: Las personas que ocupan cargos en los cuales se requiere de liderazgo, se caracterizan por ser, proactivos, respetuosos, amables, con buenas capacidades de comunicación y responsables, transmitiendo todas estas cualidades a sus subordinados o colaboradores con el fin de alcanzar de forma eficaz y eficiente los objetivos que sean establecidos para cada uno de los equipos de trabajo en la organización.

b.- Sistema de vinculación o reclutamiento del personal: El sistema de vinculación o reclutamiento es basado en el procedimiento de gestión de talento humano⁶⁹ el cual plantea los siguientes pasos:

1.- Identificación de la necesidad: la actividad se inicia con la identificación del requerimiento por parte del Jefe de Proceso, el cual hace la respectiva solicitud o requisición (indicando las competencias que debe cumplir para el cargo) al Coordinador Administrativo y el Director, quienes son los responsables del proceso de "Gestión Humana" y se encargan de realizar la convocatoria y selección del personal idóneo para el cargo.

2.- Convocatoria: el Coordinador Administrativo junto con el Director toman la decisión de realizar la convocatoria del personal solicitado, se hace la

⁶⁹ Procedimiento de Gestión de talento humano, Sistema de Gestión de Calidad, de la Escuela Taller Cartagena de Indias

publicación de la misma en el periódico local de la ciudad durante 1 mes para personal docente y 2 semanas para personal administrativo.

3.- Preselección: son estudiadas las hojas de vida por parte del Jefe de Proceso que realizó la requisición. Esta actividad se desarrolla con base al perfil del cargo.

4.- Selección: Se inicia con la entrevista al personal preseleccionado, la cual está compuesta de las siguientes fases:

- Primera entrevista, donde participan el Jefe de Proceso, el Coordinador Administrativo y el Director, evaluándose los niveles de educación, habilidades y experiencias del perfil del cargo.
- La segunda entrevista se realiza con la Psicóloga, basada en las condiciones psicosociales, la cual orientará a solo 2 candidatos que cumplan estos componentes.
- El Coordinador Administrativo y el Director hacen la elección del candidato entre los dos aspirantes, quien finalmente deberá someterse a los exámenes médicos laborales correspondientes a los requerimientos físicos del perfil del cargo.
- En caso que el aspirante no cumpla con uno de los requisitos anteriores para el desempeño del cargo, se selecciona a otro de los preseleccionados, aplicándole las mismas fases.

5.- Vinculación y contratación del personal: luego de realizar la selección, se procede a formalizar la vinculación del personal, realizando: Comunicación al candidato, sobre la aceptación laboral en la Escuela Taller Cartagena de Indias ETCAR; diligenciamiento y afiliación a los pagos de seguridad social y cajas de compensación; archivo de estos documentos, adjuntándolos a la hoja de vida con soportes debidamente legalizados; firma y aceptación del contrato laboral.

6.- Inducción administrativa del personal: el responsable de esta actividad es el Coordinador Administrativo, quien hará el despliegue de la planificación estratégica de la organización y de los riesgos laborales a los cuales está expuesto quien desempeñará la correspondiente labor. El tiempo para esta inducción es de 2 días.

7.- Entrenamiento operativo del personal: El responsable de este proceso es el Jefe de Proceso, quien informara y entrenara en el rol laboral, aplicando el manual de funciones. El tiempo para esta actividad será de 1 mes. Aunque existe un procedimiento descrito del proceso de gestión de talento humano, este es totalmente ajeno al régimen de contratación estatal que está regulado por la Ley 80 de 1993, la Ley 1150 de 2007 y sus decretos reglamentarios.

8.- Sistemas de Capacitación: Generalmente las capacitaciones y preparación del personal se realizan por demanda del coordinador encargado o el director general, y son inducidas a enriquecer las competencias del trabajador, mejoramiento del clima organizacional y riesgos profesionales incluyendo el riesgo psicosocial, sin embargo no existe un programa de capacitación estructurado y documentado ni mucho menos evidencias de las capacitaciones ya realizadas.

9.- Sistema de Salarios e Incentivos: Actualmente no existe una política definida respecto a los salarios u honorarios y al desarrollo de carrera del personal. Los beneficios o compensaciones son ajustados a lo que ofrece la ley, sin embargo se podría decir que los salarios son acordes (bien remunerado) a cada una de las labores desempeñadas por el trabajador, teniendo en cuenta la comparación con cargos y responsabilidades similares de otras instituciones del mismo tipo y el incremento de los mismos está regulado con base en el Índice de Precios del Consumidor (IPC). Respecto a los incentivos, la entidad no maneja un sistema de recompensas o reconocimiento económico por la gestión del personal, fuera de lo que exige el marco legal regulado por el código civil y laboral.

10.- Cultura y Clima Organizacional: El clima organizacional es ameno, asertivo y propicio tanto para el desarrollo de actividades, como para la convivencia laboral y es apoyado continuamente mediante capacitaciones y actividades de convivencias que involucran a todo el personal de la organización con el fin de robustecerlo.

11.- Tipo de comunicación: La comunicación interna es fluida, amena y basada en el respeto aplicando en gran parte el concepto de comunicación vertical (ascendente o descendente), lo cual se puede identificar a partir de la claridad que puede existir en las instrucciones, órdenes o tareas que le asigna un jefe a un subordinado, existiendo además una retroalimentación en el proceso por parte del segundo actor, permitiendo una comunicación en ambas vías donde se resalta el compañerismo y los valores, para esto se utilizan básicamente tres canales de comunicación: teléfono, reuniones y/o correos electrónicos.

De estos canales los más utilizados son las reuniones y la vía verbal directa o telefónica, que a pesar de brindar mayor agilidad en el proceso de comunicación carecen de veracidad y posterior soporte además de estar sujeta a distorsiones de lo dicho o lo escuchado, partiendo de que en la Escuela Taller Cartagena de Indias, ETCAR no son levantadas actas o algún documento escrito que de constancia de los expresado en cada reunión.

La comunicación externa también es enmarcada en el respeto y basada en la utilización de protocolos, el canal más utilizado en la Escuela Taller Cartagena de Indias, ETCAR para esto es el correo electrónico y las reuniones sin embargo es habitual que de estas reuniones no se levante un documento escrito, lo que dificulta al momento de consultar, tener información detallada y precisa de los temas tratados.

12.- Desvinculación del personal: En la Escuela Taller Cartagena de Indias, el personal se desvincula:

- **Por vencimiento del contrato:** para los contratos de tipo laboral inferior a un año, se informa del vencimiento del contrato mediante oficio (preaviso) con un mes de anticipación al trabajador y posteriormente se realiza la entrega de la liquidación de prestaciones respectivas de acuerdo al periodo estipulado por ley. Para los contratos de prestación de servicio, solo se cumple con informar al contratista sobre la fecha de terminación del contrato y confirmación de renovación.
- **Despido por justa causa:** se aplica siempre y cuando el trabajador incurra en una falta grave causal de despido, este tipo de procedimiento es soportado

en el debido proceso de descargos, en el cual se le notifica al trabajador, los hechos que se le imputan, con el fin de que este pueda ejercer su derecho a la defensa, una vez concluido dicho proceso y analizada la justificación del empleado se, toma la decisión por parte de la dirección general con el apoyo de la coordinación administrativa y se le notifica al empleado si sigue o no en el ejercicio de su oficio en la institución, en resumen este procedimiento surte los siguientes pasos:

1. Identificación de la causal de despido.
2. Citar al trabajador a descargos.
3. Recepción y evaluación de los descargos presentados.
4. Notificación de la carta de despido (en caso que se considere injustificada la falta del empleado).
5. Liquidación.

8.2.2.2.- EL CONTROL EN LA ESCUELA TALLER CARTAGENA DE INDIAS:

Teniendo en cuenta el organigrama, al no existir una adecuada segregación de funciones, existen deficiencias en el despliegue de funciones en las áreas administrativas y financieras, por lo anterior vemos que varios funcionarios realizan más de una operación transaccional dentro del mismo sistema sin supervisión alguna, lo cual aumenta la probabilidad de ocurrencia de fraudes.

Por otra parte la Escuela Taller Cartagena de Indias para solventar sus operaciones internas y de menor envergadura cuenta con una caja menor la cual no está regulada al no existir un manual para su manejo. Los arqueos a la caja no se realizan sorpresivamente, sino que son concertados con el

responsable la misma, esto no muestra una sana política de control por lo que no se puede comprobar la eficiencia y el correcto manejo de los recursos por parte del responsable.

Las asignaciones presupuestales para las diferentes áreas, no son controladas ni supervisadas de modo que se pueda garantizar una adecuada inversión o gasto del recurso, adicionalmente no existen indicadores de gestión que midan la ejecución presupuestal.

Teniendo en cuenta que los principios de control interno son: responsabilidad, transparencia, igualdad, imparcialidad, eficiencia, eficacia, economía, celeridad, publicidad y preservación del medio ambiente; Aterrizándolos a los procesos y operación de la ETCAR tenemos los siguientes aspectos puntuales:

- Responsabilidad: en el caso de las responsabilidades como son: Tributarias, Civiles y Fiscales contraídas por la Escuela Taller Cartagena de Indias, esta mantiene su cumplimiento de forma oportuna.
- Transparencia: la Escuela Taller Cartagena de Indias divulga cada uno de sus procesos cumpliendo con la política de publicidad y transparencia.
- Moralidad: las actuaciones de los funcionarios de la Escuela Taller Cartagena de Indias, ETCAR se amparan en valores y principios éticos, institucionales y legales.
- Igualdad: los procesos administrativos, financieros y de contratación son ajustados a las prácticas administrativas del ente privado, es decir no se hacen a través de las normas que regulan este tipo de procedimientos a partir de la naturaleza jurídica e la institución.

- Imparcialidad: las operaciones generadas por la Escuela Taller Cartagena de Indias, ETCAR se manejan de manera independiente en defensa del objeto social de la empresa sin afectar los intereses particulares.
- Eficiencia: los procesos en la Escuela Taller Cartagena de Indias, ETCAR son equilibrados en cuanto a oportunidad y calidad haciendo buen uso de los recursos designados y así el logro de los objetivos trazados.
- Eficacia: las actividades y operaciones de la Escuela Taller Cartagena de Indias, ETCAR no son medibles por lo no existen indicadores de gestión para ninguno de sus procesos (Coordinación Administrativa y Financiera, Coordinación de Obras y Coordinación Académica), no existen planes de mejora continua.
- Economía: el manejo y control de los gastos y de inversiones está en cabeza de la Coordinación Administrativa y Financiera con aprobación y ejecución del gasto por parte del ordenador, en este caso del Director General, basándose en el concepto de austeridad y provisión de los recursos para garantizar su operatividad en cada vigencia.
- Celeridad: en los procesos de adquisiciones de bienes y servicios, debido a la falta de planeación se presentan congestiones que retrasan los tiempos de ejecución en los procesos.
- Publicidad: no se oculta ninguna de las actuaciones administrativas y financieras por parte de la Escuela Taller Cartagena de Indias, por el contrario están siempre a disposición de los entes de control y vigilancia.
- Preservación del Medio Ambiente: Al ser una entidad de formación capacita a sus estudiantes o aprendices en forma integral en el manejo de las buenas prácticas ambientales, así como el manejo sobrio del material impreso.

La Escuela Taller Cartagena de Indias, ETCAR carece de un buen fundamento de control interno a la falta de Autorregulación, Autogestión y Autocontrol, en sus operaciones. Es decir existe mucha informalidad operacional, por lo que carecen de soportes, no hay políticas, ni códigos, políticas y/o procedimientos definidos, y aun cuando los funcionarios valoran las fallas en sus actividades, estas no son retroalimentadas, por tanto no se pueden definir y formalizar para así controlarlas y minimizar los riesgos. A falta de lo anterior son nulas las evaluaciones de gestión por lo que no existen planes de Auditorías Internas, que permitan regular cada una de las actividades mediante el diagnostico de su rendimiento y oportunidad de mejora.

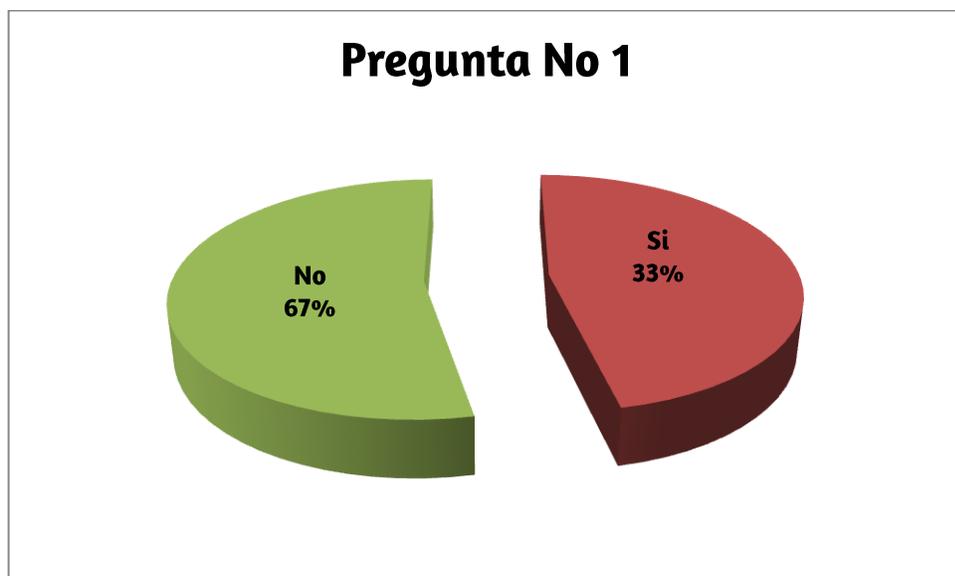
8.3.- Modelo de gestión gerencial planteado de acuerdo con el proceso administrativo y la naturaleza jurídica de la Escuela Taller Cartagena de Indias, ETCAR.

Se hizo un sondeo estadístico entre las personas que laboran en esta Escuela Taller, así como proveedores y contratistas lo que nos da un total de 150 personas, por lo que se tomó una muestra aleatoria del 10% lo que nos da 15 encuestas aplicadas. La misma nos permite establecer la necesidad de caracterizar un modelo de gestión para la Escuela Taller Cartagena de Indias, que permite identificar indicadores para evaluar el rendimiento de las actividades administrativas que se llevan a cabo formando parte de un conjunto interrelacionado, en búsqueda de la mejora continua para satisfacer las necesidades y expectativas de los clientes, única garantía de éxito y permanencia de los mercados actuales, como un sistema de gestión de la calidad. La encuesta aplicada arrojó los siguientes resultados:

Gráfica 1. Existe algún tipo de política de calidad en la escuela Taller Cartagena de Indias.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	5	33%
No	10	67%
TOTAL	15	100%

Fuente: Encuestas realizadas a la población



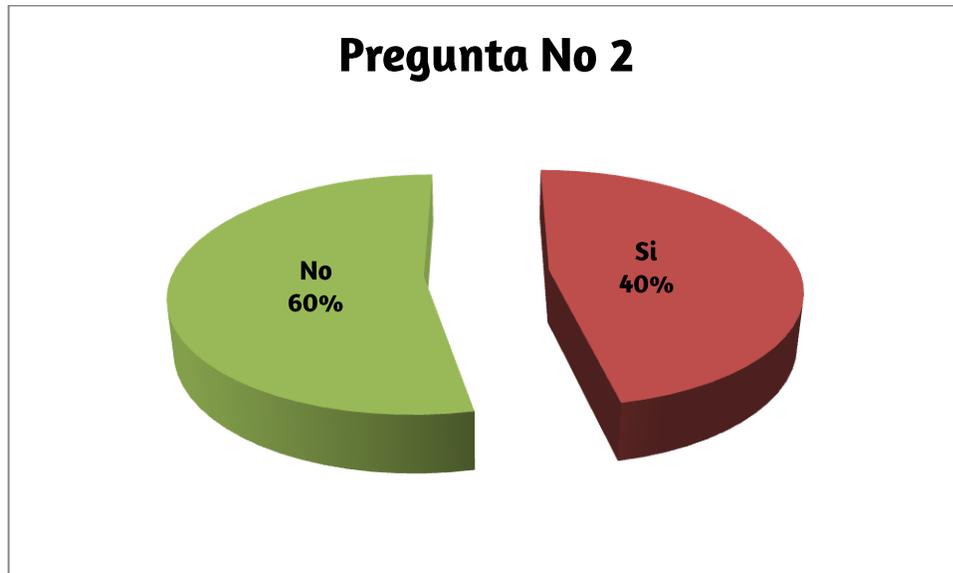
Los encuestados, miembros de la Escuela Taller Cartagena de Indias dijeron que si, a que existe algún tipo de política de calidad en la Escuela Taller Cartagena de Indias en un 33% y que no en un 67%.

Gráfica 2. La Escuela Taller Cartagena de Indias tiene un sistema de planeación estratégica formal.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	6	40%
No	9	60%

TOTAL	15	100%
-------	----	------

Fuente: Encuestas realizadas a la población.

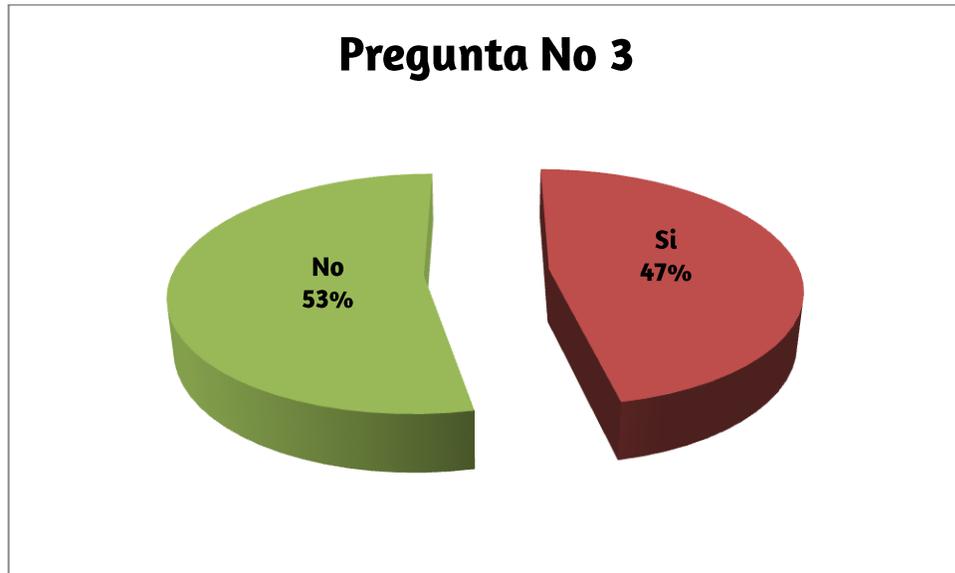


Los encuestados, miembros de la Escuela Taller Cartagena de Indias dijeron que si, a que la Escuela Taller Cartagena de Indias tiene un sistema de planeación estratégica formal en un 40% y que no en un 60%.

Gráfica 3. Existe algún departamento o unidad dedicada a llevar a cabo las políticas de calidad en la Escuela Taller Cartagena de Indias.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	7	47%
No	8	53%
TOTAL	15	100%

Fuente: Encuestas realizadas a la población.

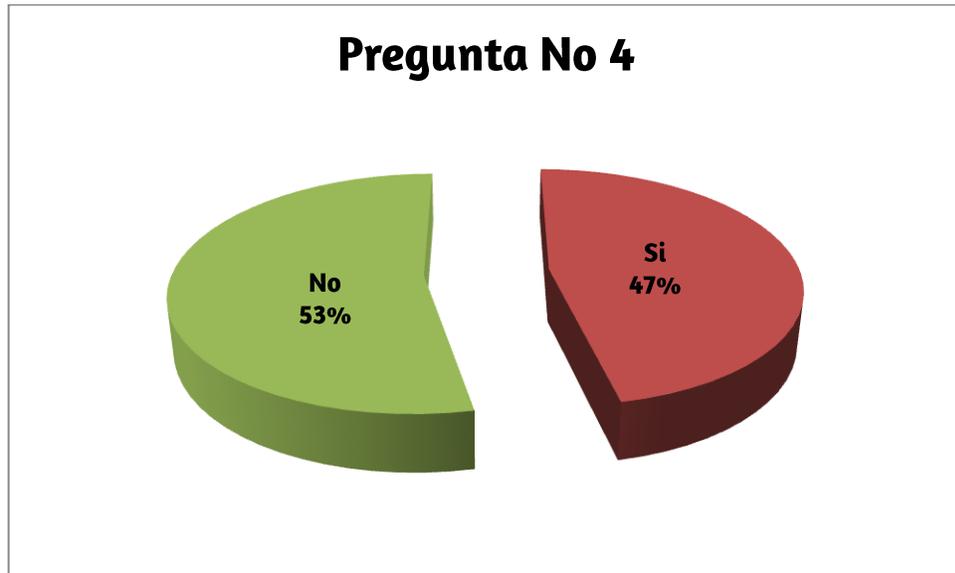


Los encuestados, miembros de la Escuela Taller Cartagena de Indias dijeron que si, en cuanto a que existe algún departamento o unidad dedicada a llevar a cabo las políticas de calidad en la Escuela Taller Cartagena de Indias en un 47% y que no en un 53%.

Gráfica 4. Los resultados financieros de la Escuela Taller Cartagena de Indias en los últimos dos años han estado acordes con la planeación estratégica.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	8	47%
No	7	53%
TOTAL	15	100%

Fuente: Encuestas realizadas a la población.

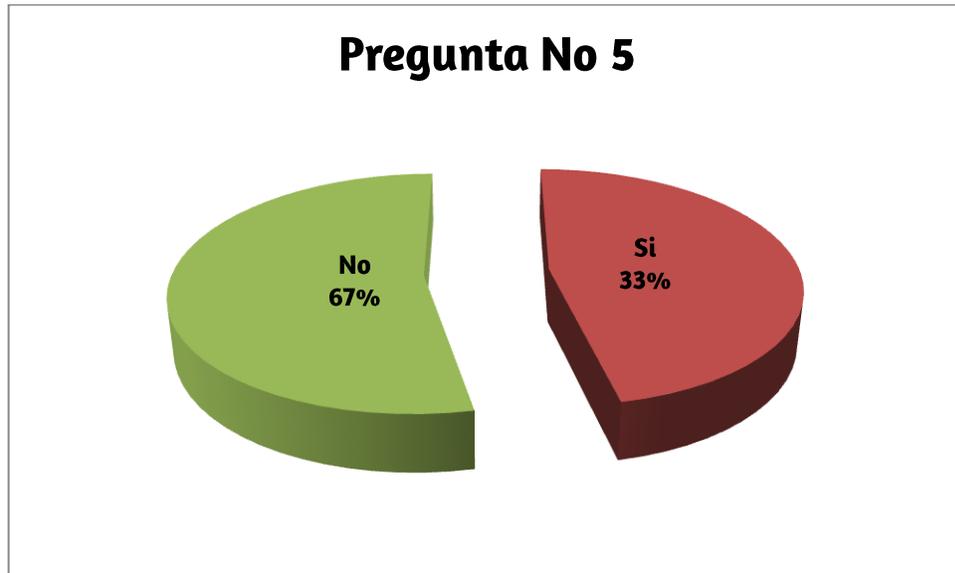


Los encuestados, miembros de la Escuela Taller Cartagena de Indias dijeron que si, en cuanto a que los resultados financieros de la Escuela Taller Cartagena de Indias en los últimos dos años han estado acordes con la planeación estratégica en un 53% y que no en un 47%.

Gráfica 5. El sistema de control de resultados de la Escuela Taller Cartagena de Indias tiene indicadores por proceso.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	5	33%
No	10	67%
TOTAL	15	100%

Fuente: Encuestas realizadas a la población.

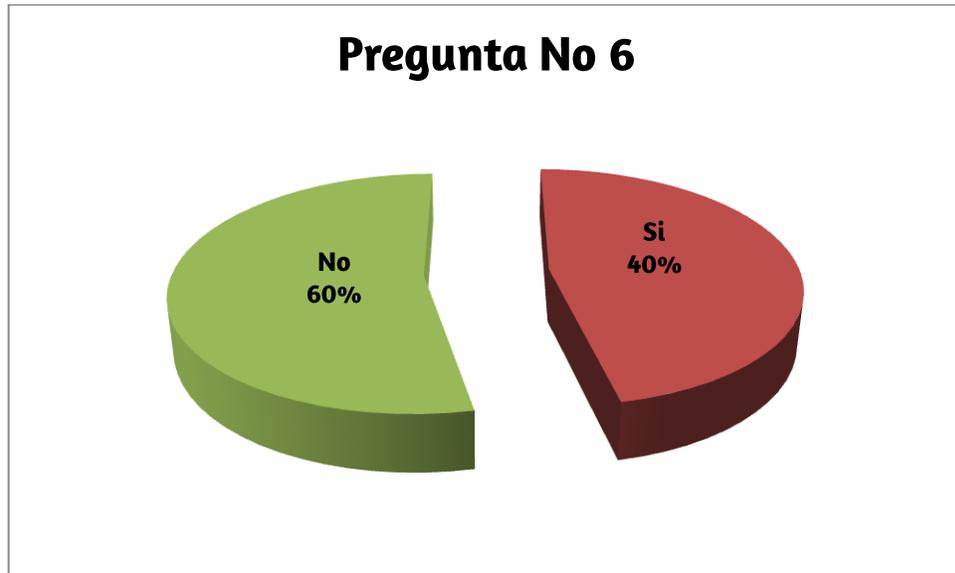


Los encuestados, miembros de la Escuela Taller Cartagena de Indias dijeron que si, en cuanto a que el sistema de control de resultados de la Escuela Taller Cartagena de Indias tienen indicadores por proceso en un 33% y que no en un 67%.

Gráfica 6. Tiene la Escuela Taller Cartagena de Indias un sistema formal para evaluar, retroalimentar y reconocer el desempeño de sus trabajadores.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	6	40%
No	9	60%
TOTAL	15	100%

Fuente: Encuestas realizadas a la población.

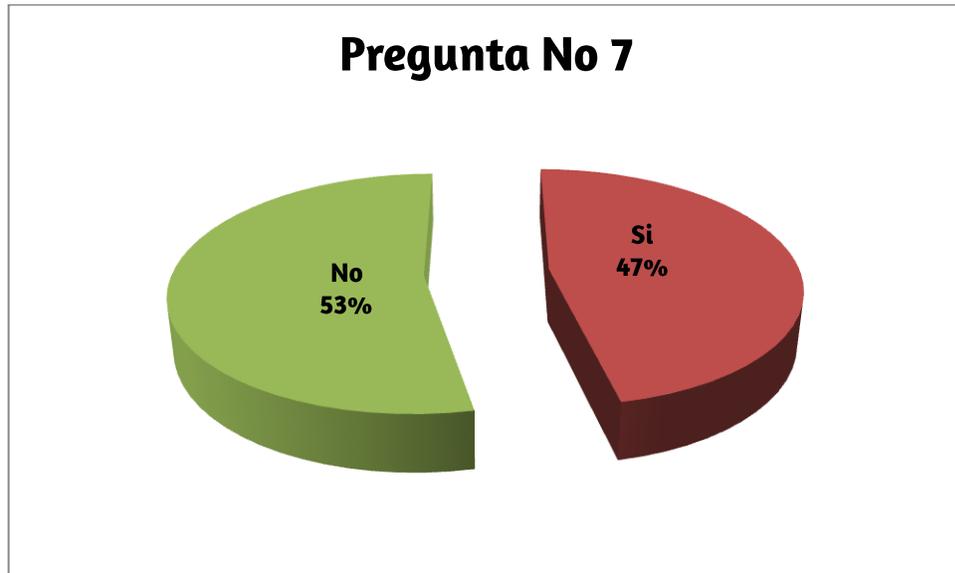


Los encuestados miembros de la Escuela Taller Cartagena de Indias dijeron que si existe un sistema formal para evaluar, retroalimentar y reconocer el desempeño de sus trabajadores 40% y que no en un 60%.

Gráfica 7. Se toman las decisiones en la Escuela Taller Cartagena de Indias bajo los parámetros de un Sistema de Gestión de la Calidad.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	7	47%
No	8	53%
TOTAL	15	100%

Fuente: Encuestas realizadas a la población.

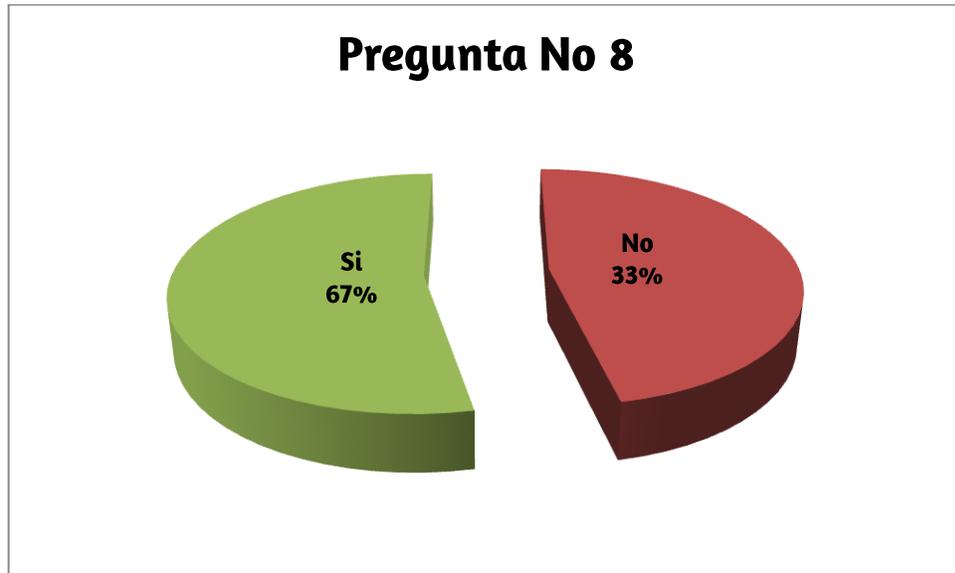


Los encuestados miembros de la Escuela Taller Cartagena de Indias dijeron que si se toman las decisiones bajo los parámetros de un Sistema de Gestión de la Calidad en 85% y que no en un 15%.

Gráfica 8. Considera usted que la Escuela Taller Cartagena de Indias, necesita un Sistema de Gestión de la Calidad.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	10	67%
No	5	33%
TOTAL	15	100%

Fuente: Encuestas realizadas a la población.

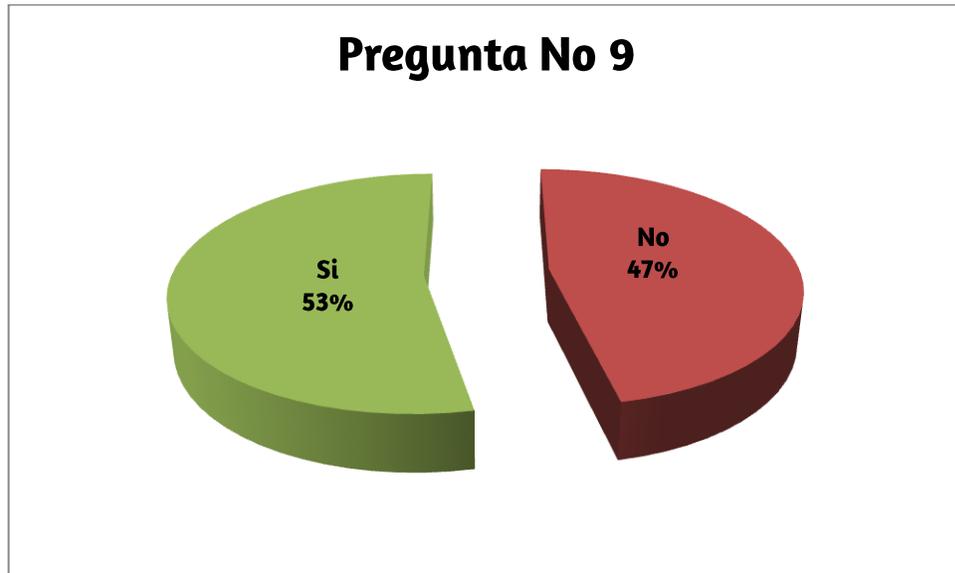


Los encuestados miembros de la Escuela Taller Cartagena de Indias dijeron que si consideran que se necesita un Sistema de Gestión de la Calidad en un 67% y que no en un 33%.

Gráfica 9. Se toman decisiones en la Escuela Taller que permitan la mejora continua de los procesos de calidad.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	8	53%
No	7	47%
TOTAL	15	100%

Fuente: Encuestas realizadas a la población.

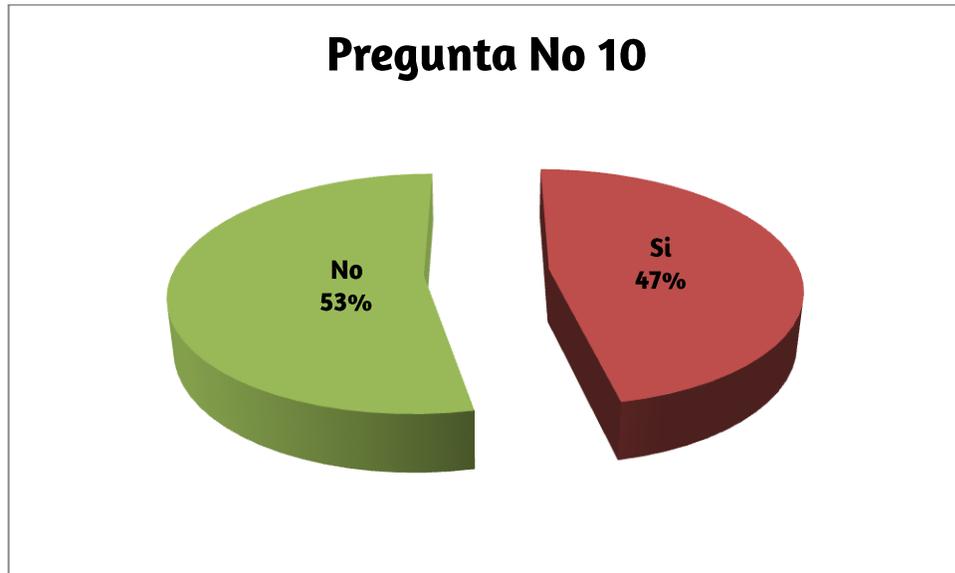


Los encuestados miembros de la Escuela Taller Cartagena de Indias dijeron que si se toman decisiones que permitan la mejora continua de los procesos de calidad en un 53% y que no en un 47%.

Gráfica 10. Se plantean metas y objetivos en los procesos de la Escuela Taller Cartagena de India.

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	7	47%
No	8	53%
TOTAL	15	100%

Fuente: Encuestas realizadas a la población.



Los encuestados miembros de la Escuela Taller Cartagena de Indias dijeron que si en un 47% se deben plantear metas y objetivos en los procesos de la Escuela Taller Cartagena de India y que no en un 53%.

Basado en la información anterior, concluimos que implementar un buen modelo de gestión gerencial, permite a las organizaciones identificar indicadores para poder evaluar el rendimiento de las distintas actividades que en una organización se llevan a cabo, no solo de forma aisladas, sino formando parte de un conjunto estrechamente interrelacionado.

Implementar un modelo de gestión gerencial acorde a la naturaleza jurídica de la organización, lleva a la escuela Taller Cartagena de Indias, hacia la mejora continua, la estandarización de sus proceso y finalmente a satisfacer las necesidades y expectativas de los clientes, convirtiendo su gestión en la única garantía de éxito y permanencia en los mercados actuales.

Este trabajo de investigación como ejercicio de grado de la Especialización en Gestión Gerencial, tiene como objeto describir las directrices que permitan a la Escuela Taller Cartagena de Indias, adoptar un Modelo de Gestión para una buena administración de sus actividades y recursos.

Dentro del modelo administrativo que se sugiere a la Escuela Taller Cartagena de Indias, es importante revisar el control de gestión y la evaluación de resultados, ya que toda institución puede ser interpretada como un gran sistema que interactúa con el medio (entorno), a través de dos subsistemas:

- Un subsistema que capta insumos, los procesa y entrega productos (bienes o servicios), con los cuales se espera atender las demandas de los clientes.
- Un subsistema más amplio, que comprende al anterior, que se propone generar impactos en la comunidad de usuarios y en el medio exterior, como consecuencia del aprovechamiento de los productos que entrega.

El primer subsistema se focaliza en los procesos y tiene como objetivo fundamental entregar eficientemente los productos destinados a los clientes. Su ámbito de control es sobre los insumos, los procesos y los productos. Digamos que su preocupación principal es la eficiencia, entendida como la maximización de los productos sobre los insumos. Para el ejercicio del control se basa en metas y maneja indicadores como unidades de producto, unidades de producto por unidad de tiempo, unidades de producto por unidad de insumo, disponibilidad y rendimiento de los insumos, calidad y racionalidad de los procesos, etc.

Este subsistema "interno", centrado en los procesos, agota el tránsito de insumo a producto y se preocupa fundamentalmente por verificar que se hagan bien las cosas, que se generen los productos, que se cumplan los procesos con una racional utilización de los recursos. A la intervención de la gerencia sobre este subsistema la llaman Control de Procesos.

En la otra dimensión, el subsistema externo se nutre de los productos del sistema interno y su salida es la verificación de la finalidad, unida a la generación de determinados efectos en el medio externo (en los usuarios, en la comunidad, en la sociedad, en la economía, en el sistema ecológico, en otros actores afectados). Generalmente se espera que, como consecuencia del uso de los productos que entrega el primer subsistema, se den ciertos resultados en el entorno. La verificación del logro de dichos resultados deseados, así como la medición de otros tipos de efectos externos que resulten de la acción institucional, constituyen la preocupación básica del subsistema externo.

En la literatura gerencial y aún en los textos recientes sobre sistemas de evaluación de la gestión pública orientada a resultados, no es clara la diferencia entre los términos "gestión" y "resultados". Es común encontrar el uso indistinto de conceptos como control de gestión, evaluación de gestión, evaluación del desempeño, evaluación de resultados. Por nuestro lado, pensamos que gerencialmente debe establecerse una distinción entre la acción y sus efectos, dado que los niveles de responsabilidad, la dinámica de los procesos, la trascendencia del impacto y la naturaleza del control son diferentes, según nos focalicemos en "lo que se hace" o en "los efectos esperados de lo que se hace".

En este documento establecemos la diferenciación entre esas dos fases o focos de atención gerencial y denominaremos “control de procesos” a la preocupación por los procesos y sus productos y “evaluación de resultados” al examen de los impactos generados por los procesos. Estos dos ámbitos gerenciales tienen que estar entrelazados, pues:

- Por un lado, si la gerencia se circunscribe apenas a los resultados, le faltará capacidad para intervenir sobre las acciones que los producen, se quedará sin capacidad ejecutiva para generar productos, y los resultados deseados se quedarán sin piso.
- Por otro lado, si se encierra en los indicadores de actividades y de productos, sin ver hacia fuera, nunca entenderá la trascendencia de la gestión y no podrá actuar sobre el rumbo, porque no lo conoce, ni sabrá si su entidad está actuando como agente de cambio.

No obstante la conexidad entre la gestión y los resultados, a cada ámbito le damos aquí su propia entidad como sistema de control gerencial, dado que el primero es más operacional y el segundo más estratégico, lo que hace que en la práctica estén asociados a diferentes niveles de responsabilidad y sus indicadores de control tengan, en consecuencia, diferentes frecuencias y distintos niveles de agregación.

El Control de Gestión es el instrumento idóneo para racionalizar la operación de una determinada organización y orientar su gestión hacia la producción de rendimientos. Teniendo en cuenta su finalidad esencial, podríamos definir el Control de Gestión como un instrumento gerencial, integral y estratégico que apoyado en indicadores, índices y cuadros productivos en forma sistemática,

periódica y objetiva permite que la organización sea efectiva para captar recursos, eficientemente para transformarlos y eficazmente para canalizarlos. Esta definición nos sirve de marco conceptual para el sentido que aquí queremos dar al control de gestión.

En el edificio institucional, la base tendrá un carácter más operacional, con mayor preocupación por la “actividad–meta” y menos por el impacto, apoyada en indicadores de control más detallados y de mayor frecuencia. La naturaleza de la cúpula será esencialmente estratégica, con preocupación por los resultados socio–globales, basada en indicadores de gran agregación y de frecuencia inferior.

Por eso hablaremos de los indicadores de resultados. Un indicador es la expresión de medida de un atributo. Los indicadores de resultados son la expresión de medida de los atributos que informan adecuadamente sobre los resultados que se quiere evaluar. Es deseable que los indicadores cumplan con estas características básicas:

- Medibles: para poder verificar en la realidad su grado de cumplimiento. La medición puede ser cuantitativa o cualitativa. Siempre se encontrará alguna forma de expresar en un dato una medida cualitativa. Ejemplo: Porcentaje de usuarios que calificó el servicio como satisfactorio.
- Disponibles: deben encontrarse en algún sistema de información, o alguien debe asumir la responsabilidad de proveerlo con las características exigidas para utilizarlos como instrumentos de evaluación: agregación (o desagregación), frecuencia y cobertura.

- Determinantes: es decir, seleccionados o configurados de manera que sean los que mejor expresen la naturaleza del resultado objeto de medida. Al igual que los objetivos, los indicadores que los expresan deben ser pocos, para facilitar su integración o ponderación.

Cuando varios indicadores son candidatos a expresar la medición de un objetivo, se puede proceder así:

Si son complementarios, se escogerán los de mayor incidencia (unos pocos) y se sumarán (si son aditivos) o se ponderarán con algún criterio de participación.

Si son alternativos o excluyentes (cada uno expresa el objetivo por su lado), se escogerá aquél que se considere más significativo o determinante. Cuando no hay mucha diferencia por significancia, el criterio de facilidad de obtención del indicador puede definir la selección.

El objetivo formulado sin indicador queda en el aire, pues se limita a la conjugación abierta de un verbo que no informa a la gerencia suficientemente sobre el grado del atributo que se desea alcanzar. No hay concreción en el postulado de desarrollo. Solo de esta forma la gerencia o dirección general de la Escuela Taller Cartagena de Indias:

- Podrá orientar adecuadamente las acciones y asignar los recursos hacia las áreas que garanticen el cumplimiento satisfactorio de los objetivos formulados (planificación).
- Podrá establecer mecanismos de medición para verificar el grado del logro de los resultados (evaluación).

O sea que, una vez establecido el cuadro de objetivos estratégicos y de área, éstos deben expresarse en indicadores mensurables, como resultados esperados que puedan ser objeto de verificación posterior. Recuérdese que la secuencia para el diseño de una buena política control es conceptualizar y definir primero el objetivo y sólo después buscar él o los indicadores que mejor lo expresen. Y no al revés, como ocurre –erróneamente– con alguna frecuencia.

Partiendo del análisis y diagnóstico de la estructura administrativa de la Escuela Taller Cartagena de Indias y del reconocimiento de su naturaleza jurídica, proponemos el siguiente modelo de gestión:

8.3.1.- Planeación:

La planeación como proceso administrativo ayuda a los altos mandos a tomar mejores decisiones acerca de cómo aprovechar las oportunidades y retos actuales y futuros. En este sentido la planeación también puede ayudar a la organización a formular políticas, objetivos de programas, proyectos y estrategias. La planeación también debe servirle a la administración para afrontar los cambios. En el contexto general un correcto ejercicio de planificación permite mejorar y mantener la capacidad operativa. Los objetivos y metas motivan y se convierten en incentivos, que sirven para el control de operaciones y definen responsabilidades y su cumplimiento. También sirven para observar y medir el desempeño y el progreso frente a los diferentes planes que establezca la organización. Finalmente, la planeación apoya la comunicación, ya que provee a todos los niveles de una estructura para la toma de decisiones.

Las actividades de planeación dentro de las entidades y organismos pueden variar significativamente entre ellas. Por su parte la política pública requiere que todas las entidades realicen procesos de planeación, bien sea estratégica, operativa, por objetivos, de inversión o de gastos, así como la definición de proyectos para facilitar la adecuada respuesta al plan de desarrollo y las políticas señaladas por los ministerios, departamentos administrativos, gobernaciones, localidades o cualquier tipo de establecimiento público. En este sentido las entidades o establecimientos públicos efectúan planes diseñados para satisfacer sus necesidades a través de instrumentos como los presupuestos tanto para la inversión como de gastos, los cuales son producto de un análisis detallado que resulta de la programación de necesidades de contratación y flujos de caja.

Es importante saber que los planes son eficaces si logran su objetivo con relación a la asignación de los recursos necesarios que permitan cumplirlos. Esto sucede cuando el plan logra coordinar la actividad administrativa y la disposición de los recursos con su asignación presupuestal.

La coordinación e integración de planes es generalmente difícil debido a:

- Problemas al interpretar la misión, objetivos, y su asignación al plan.
- Problemas al controlar la implementación de los planes y supervisar su avance en la ejecución.
- La variedad de planes requeridos. Ej.: de inversión, funcionamiento, estratégico, operativo, indicativo, financiero, de compras y planes y proyectos preparados e integrados por diferentes grupos para diversas necesidades.

- Diferencias entre objetivos y prioridades en los diversos niveles de grupos administrativos y asesores involucrados.
- Necesidades diferentes de información por parte de los diversos actores como asesores y administradores.
- Inconsistencias respecto del cumplimiento de cronogramas de asignación de recursos, y prioridades de los diferentes planes preparados.

Teniendo en cuenta la naturaleza jurídica de la Escuela Taller como establecimiento público adscrito a la Alcaldía de la ciudad, es importante implementar los instrumentos y procedimientos planteados por el marco jurídico que soporta el la Ley Orgánica del Plan de Desarrollo de la Nación y el conocimiento de principios fundamentales de los diferentes mecanismos que hacen parte del proceso de planeación. En este sentido es importante tener en cuenta antes de desarrollar cualquier plan en la organización las siguientes variables:

1. Cambios en el entorno.
2. La actividad principal de la organización.
3. Tipo de misión, funciones y objetivos.
4. Grado de autonomía administrativa.
5. Normativa o reglamentación gubernamental.

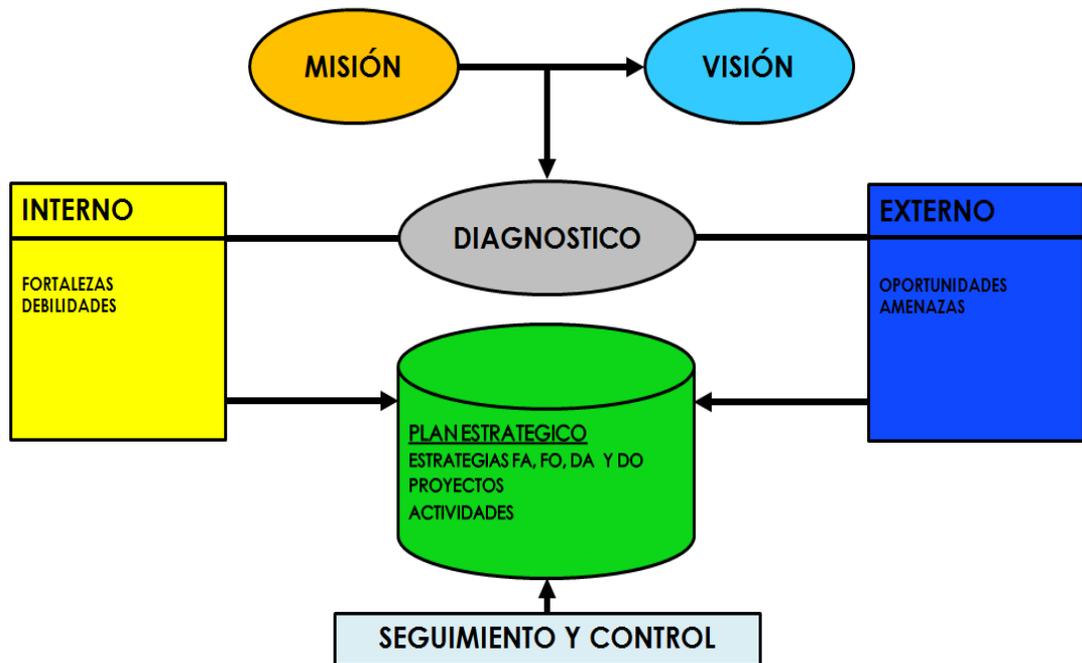


Ilustración 2: Proceso de planeación empleando la matriz DOFA

La oficina de Planeación debe tener un plan de estratégico institucional, que cumpla con el adecuado desarrollo de los objetivos estratégicos y los resultados esperados, adicionalmente la institución debe establecer un plan de acción (generalmente anual), necesario para orientar y controlar el ejercicio de sus funciones y actividades. El plan de estratégico institucional debe contemplar, como mínimo, los siguientes elementos:

Objetivos institucionales, en dos planos:

- El estratégico, configurado por los resultados esperados, globales y por áreas.
- El ejecutivo u operacional, constituido por las metas y parámetros de los procesos.

- La definición de los procesos básicos que sustentan los objetivos institucionales.
- La formulación de los proyectos necesarios para activar nuevos procesos o para perfeccionar o fortalecer los existentes.
- Los recursos necesarios para mantener en operación los procesos y para realizar los proyectos.
- La verificación de la capacidad institucional para asumir el Plan de Estrategico Institucional, con las medidas de fortalecimiento requeridas.
- La definición del sistema básico de información para el control de gestión y la evaluación de resultados.

El Plan de Estrategico Institucional debe tener por lo menos dos dimensiones temporales: el Plurianual, generalmente para la vigencia del mandato político (4 a 6 años, gobierno nacional; 3 a 5, gobierno territorial) y el Anual, para verificar su cumplimiento en el corto plazo y facilitar su retroalimentación durante la gestión. Esto sugiere que el Plan requiere de control de gestión sistemático dentro de su vigencia, y de acciones de evaluación de resultados al final de cada ciclo.

Así, los planes anuales son objeto de control dentro de sus períodos inferiores al año y de evaluación de resultados por lo menos anualmente. Los plurianuales se van retroalimentando con los ajustes anuales y requieren de una evaluación integral al final del periodo administrativo.

8.3.2.- El Control de gestión centrado en procesos.

El cumplimiento del plan de acción institucional se verifica en torno a metas. La meta es la expresión de medida del cumplimiento del plan de acción. Obtenidos

los consensos sobre los objetivos y las estrategias, la sustancia ejecutiva del plan se concentra, en primera instancia, en los procesos.

Para los efectos del presente trabajo, denominaremos proceso al "conjunto de actividades que recibe insumos y entrega un producto de valor para el cliente".⁷⁰ Los procesos son repetitivos en el quehacer regular de la empresa.

Los procesos son el eje de la realización empresarial. A través de los procesos la empresa cumple sus objetivos, satisface las demandas de sus clientes y realiza su misión, su razón de ser. Los procesos, como hemos dicho, son la base para la formulación de los proyectos que los sustentan. Por eso el control gerencial debe preocuparse fundamentalmente por el cumplimiento de las metas de los procesos, en primer lugar, y de los proyectos en segundo lugar.

Los clientes de los procesos pueden ser externos o internos. Generalmente los procesos que atienden directamente a los clientes externos son los procesos sustantivos de la empresa y los principales responsables por la eficacia institucional: satisfacción del usuario. Pero esto no significa que los procesos de apoyo, los que tienen clientes internos, sean menos importantes. Por el contrario, está demostrado que las empresas que prestan servicios de excelencia a sus usuarios, se caracterizan por tener excelentes servicios de apoyo a los encargados de atender a los clientes externos.

⁷⁰ Sanín Ángel Héctor. Control de gestión y evaluación de resultados en la gerencia pública (Meta evaluación – Meso evaluación) Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social – ILPES. Santiago de Chile, agosto de 1999.

Esto refuerza el principio de que los responsables por la gestión de procesos, sea su cliente externo o interno, deben mantenerse en sintonía con éste, como requisito para asegurar diseños y respuestas que sean pertinentes y no el diseño unilateral que responde a los deseos propios de quien define los procesos o a los caprichos de su jefe funcional.

El desvío de la finalidad ha llevado a que en muchas instituciones la relación inter-equipos se mueva bajo un mal entendido juego de intereses, donde el que diseña y prepara el producto impone su poder para decir qué se hace y cómo lo hace y no aquél que lo usa.

8.3.2.1.- Indicadores para el control de procesos.

El control debe verificar que se están cumpliendo los parámetros y las metas estipuladas en relación con los procesos, sus salidas (productos) y los insumos requeridos. La forma como los gerentes y los asesores de diseño de los sistemas de información definen los indicadores y sus categorías de análisis, depende de varios factores, entre ellos las características propias de la institución y las apreciaciones personales sobre la importancia de medir una u otra variable. En nuestra experiencia hemos obtenido buenos resultados con la agrupación de las metas y de los estándares, como primera aproximación conceptual, en dos categorías de indicadores:

– Los de **cumplimiento de la programación**, orientados a la eficacia:

- Calidad (satisfacción de las expectativas del usuario).
- Cobertura (volumen y jurisdicción de la prestación de servicios).

- Oportunidad (entrega en las fechas previstas).

Los de eficiencia propiamente dicha, que tienen que ver con el rendimiento de los recursos asignados y con la maximización de los productos en relación con los insumos. En cuanto al primer grupo, es necesario verificar que se están cumpliendo las metas de trabajo: captación de insumos, realización de actividades, entrega de productos.

Sin insumos y actividades no hay productos y sin productos no hay resultados. De la eficiencia de los procesos depende su sostenibilidad y de su sostenibilidad depende su contribución efectiva a los resultados. En este sentido se podría afirmar que los indicadores de gestión de procesos facilitan el éxito.

8.3.3.- Organización para la gestión de procesos.

Una de las principales fallas observadas en los sistemas de información para control de gestión en la Escuela Taller Cartagena de Indias, es que el sistema de información se mueve en paralelo y hasta independiente del proceso gerencial. Para un diseño funcional y efectivo, que asegure la sostenibilidad del sistema de información gerencial, sugerimos tener en cuenta los siguientes aspectos:

a.- El generador de la información debe ser su primer usuario.

El responsable por la decisión sobre la actividad en su punto de partida o de base, debe ser el encargado por recoger o producir la información sobre la cual se controlará dicha actividad. Esto facilita el autocontrol y la retroalimentación inmediata. En el propio puesto de trabajo el que genera la información para

control comienza usándola y luego –o a la vez– la envía a los niveles superiores para control agregado. Así, quien produce la información le reconoce de hecho un valor de uso, es su primer beneficiario y, por tanto, se apropiará de la responsabilidad de producirla y de mantenerla al día e incorporará este deber a su quehacer cotidiano, como parte constitutiva de sus funciones y no como una sobrecarga “a pedido”, para beneficio o capricho de terceros. Sobrecarga con la cual le cobrarán cuentas desde arriba o, lo que tal vez es peor, sobrecarga para enviar datos que no se procesan o sobre los cuales nunca se recibe retroalimentación. Por eso cuando la información es “a pedido” y aislada del proceso gerencial *in situ*, se constata fácilmente que los datos se llenan con displicencia, incompletos, inconsistentes, retrasados y hay que gastar mucha energía en estarlos pidiendo. El gasto de energía improductiva es, así, en doble dirección.

b.- Personas facultadas en su puesto de trabajo.

Los sistemas de control de gestión basados en el autocontrol en el puesto de trabajo, no sólo garantizan que llega buena información a las instancias de decisión superior. El autocontrol se basa en sistemas de delegación que otorgan, dentro de ciertas reglas de juego, capacidad a la persona para tomar ciertas decisiones en su puesto de trabajo, sin necesidad de pedir permiso hacia arriba (“no pida permiso para actuar: actúe y luego informe”). Esta práctica, entre otros, arroja tres tipos de beneficios:

- Eficiencia en el tránsito de la información
- Solución oportuna de problemas y calidad de servicio al cliente
- Ambiente de trabajo con mayor sentido de realización y de compromiso

El control de gestión le hace un seguimiento integral a los procesos. Verifica que se está generando un valor agregado para el cliente, que el producto se está entregando en las cantidades y condiciones adecuadas, que las actividades se realizan dentro de lo previsto y que los insumos para la ejecución de las actividades se aplican correcta, oportuna y eficientemente. Cualquier indicio de desvío sobre los elementos objeto de control debe ser corregido en su momento, y en el punto más cercano posible a la ocurrencia del problema. Para ello debe establecerse un sistema de información expedito, sembrado dentro del sistema de toma de decisiones y no mediante mecanismos y flujos aislados o paralelos.

El plan de acción institucional le sigue la pista tanto a los procesos como a los proyectos que deben ejecutarse en la Escuela Taller Cartagena de Indias, para poner en marcha nuevos procesos o para reestructurarlos. La gerencia de proyectos, es la otra vertiente del control institucional que se encarga de garantizar la eficiente aplicación de los recursos para instalar la capacidad operativa destinada a generar nuevos procesos en la Escuela Taller.

Algunas variables internas para tener en cuenta en la Escuela Taller Cartagena de Indias, son:

- **ESTRATEGIA – RESULTADOS FINANCIEROS:** La organización actualmente solo cuenta con un Plan Estratégico Institucional (PEI), el cual se desarrolló en el año 2008 con objetivos a largo plazo hasta el presente año (2011), sin embargo el documento no muestra una estrategia clara hacia el cumplimiento de metas financieras, pues su enfoque es netamente

académico (orientado al objeto social) y los indicadores son poco medibles a falta de especificidad en los mismos. Por otra parte el proceso de trazabilidad de objetivos fue desarrollado por el consejo directivo, el cual está conformado por el Director y las tres Coordinaciones (Académica, Administrativa y de Obras).

- **ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL:** La ETCAR posee una estructura organizacional básica, en la cual se puede identificar claramente cada una de las diferentes líneas de mando, además este esquema es de carácter público-institucional y como tal conocido por todo el personal. Actualmente se adelantan procedimientos de creación de perfiles y manual de funciones, con el fin de brindar mayor claridad sobre los diferentes roles que debe desempeñar el personal según sea el cargo. Es importante resaltar que la ETCAR cuenta con personal competente, capacitado e idóneo para el desempeño de cada uno de las funciones que demande el puesto de trabajo.
- **SISTEMAS DE INFORMACIÓN Y TOMA DE DECISIONES:** El uso de sistemas de información y tecnologías para comunicación es óptimo, y regido siempre por la preservación de los tres pilares (integridad, confidencialidad y disponibilidad) que la sustentan las buenas prácticas del manejo de la información, lo que a su vez soporta la toma de decisiones ágiles y oportunas.
- **SISTEMAS DE RECURSOS HUMANOS:** El proceso de selección de personal es realizado de acuerdo al mismo requerimiento, mediante una serie de pasos secuenciales: Publicación de la vacante, recepción de hojas de vida, preselección, entrevista por coordinador administrativo y director en caso de ser necesario, selección, inducción o proceso de culturización corporativa y

entrenamiento técnico realizado por el coordinador encargado del área que hizo la requisición de personal y periodo de prueba y adaptación.

Generalmente las capacitaciones y preparación del personal se realizan por demanda del coordinador encargado o el director, y son inducidas a enriquecer las competencias del trabajador, mejoramiento del clima organizacional y riesgos profesionales incluyendo el riesgo psicosocial.

- **SISTEMA DE COMPENSACIÓN Y RECOMPENSAS:** Actualmente no existe un sistema bien definido respecto a los ascensos y promociones del personal, y los beneficios o compensaciones son ajustados a lo que ofrece la ley, sin embargo se podría decir que los salarios son acordes (bien remunerado) a cada una de las labores desempeñadas por el trabajador y el incremento de los mismos esta en parte sujeto al Índice de Precios del Consumidor (IPC).
- **CULTURA Y CLIMA ORGANIZACIONAL:** El clima organizacional es ameno, asertivo y propicio tanto para el desarrollo de actividades, como para la convivencia laboral y es apoyado continuamente mediante capacitaciones y convivencias que involucran a todo el personal de la organización con el fin de robustecerlo.
- **ESTILO DE LIDERAZGO:** Las personas que ocupan cargos en los cuales se requiere de liderazgo, se caracterizan por ser, proactivos, respetuosos, amables, con buenas capacidades de comunicación y responsables, transmitiendo todas estas cualidades a sus subordinados con el fin de alcanzar de forma eficaz y eficiente los objetivos que se trace cada uno de los equipos de trabajo en la organización.

Algunas variables externas, son:

- ✓ **POLÍTICAS:** La ETCAR por su misma figura organizacional (entidad pública adscrita a la administración de la Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias), es condicionada en gran parte por las diferentes decisiones políticas, tanto a nivel nacional como local, limitando en cierta medida muchas de las contrataciones o convenios interadministrativos que esta pudiera realizar con otras entidades.
- ✓ **ECONÓMICAS:** Debido a que la ETCAR, recibe importes y subvenciones ya sean estas en euros o dólares, que provienen de entidades internacionales de cooperación (AECI, OIM, USAID), la caída de estas dos divisas impacta negativamente, puesto que las bajas tasas de cambio impiden que las monetizaciones sean de mayor provecho para la organización.
- ✓ **SOCIALES:** La sociedad, más específicamente un segmento de la misma (jóvenes en condición de vulnerabilidad), es en cierta forma la materia prima de la ETCAR, por tal razón las Escuelas Taller son una herramienta de educación y empleo, para todos aquellos jóvenes víctimas del conflicto, desertores de pandillas, grupos de delincuencia común, etc.
- ✓ **TECNOLÓGICAS:** Actualmente los aprendices ETCAR, son capacitados integralmente en el manejo de herramientas tecnológicas de tipo software y hardware.

- ✓ **AMBIENTALES:** Como entidad dedicada a la enseñanza y ejecución de obras civiles, se debe tener en cuenta que el desarrollo de áreas urbanas acarrea a menudo deterioro de las condiciones ambientales del entorno.

MAPA DE DIAGNOSTICO	
DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	Uno de los principales inconvenientes que presenta la ETCAR, es la falta de una estrategia o sistema de planificación claro, bien definido, aterrizado a la realidad y del conocimiento de todos.
SÍNTOMAS	Falta de claridad, acerca del cumplimiento de objetivos y metas, aumentos de contingencias, riesgos e imprevistos y por último incertidumbre respecto al direccionamiento financiero de la organización.
CAUSAS	Solo se cuenta con un sistema de planeación estratégica institucional (PEI), en el cual se muestra una estrategia muy general y poca aterrizada a la realidad de la organización, además de solo estar dirigido a hacia la parte académica descuidando el ámbito financiero.
CONSECUENCIAS	La falta de una planificación estratégica clara, puede traducirse en comportamiento deficiente de la organización (bajo crecimiento financiero y operativo), falta de preparación y prevención ante posibles situaciones de contingencia.
POSIBLES SOLUCIONES	Desarrollar y publicar un esquema estratégico claro donde se especifiquen con claridad los objetivos a alcanzar junto con sus respectivos periodos de tiempo, además de asignar

	indicadores de gestión, que permitan medir el desempeño del personal para la posterior toma de decisiones.
--	--

9.- CONCLUSIONES.

A pesar de ser la Escuela Taller Cartagena de Indias una entidad de educación para el trabajo con prestigio, por su orientación hacia la preservación del patrimonio cultural y natural de la ciudad y su papel como entidad gestora de paz y progreso para la sociedad, se hace notoria la importancia de la implementación de modelos y estructuras estratégicas administrativas, que permitan ejercer una mejor gestión y manejo de sus recursos.

Es fundamental tanto para la ETCAR como para cualquier tipo de organización, implementar buenas prácticas de planeación estratégica, con miras a lograr la mejora continua de la organización y por ende la competitividad en el mercado. En el caso de estudio, se podría sugerir, la definición de buenos indicadores de gestión acordes con la institución y la divulgación de los mismos, para cada una de las áreas o procesos que conforman la organización, con el fin de que estos sean del conocimiento de todo el personal y se proceda a la consecución de los objetivos, con la contribución de cada uno de los empleados, estimulando de esta manera el crecimiento progresivo de la institución.

El programa de Escuelas Taller y Casas de Oficios, cumple 20 años de existencia. A lo largo de la misma, ha mostrado cómo se pueden aplicar, con éxito, combinaciones de programas de aprendizaje, con trabajo real para jóvenes que desean aprender un oficio, alcanzando unos elevados niveles de inserción laboral. La gestión de este programa, una vez transferidas sus competencias a las Comunidades Autónomas en España, por ejemplo, se ha acercado a la sociedad, se ha producido una notable ampliación en los niveles de participación, y con ello, se ha generado una imagen y proyección social que lo convierten en una referencia básica dentro de las políticas de formación y

empleo para más jóvenes, trascendiendo las fronteras, haciendo eco en las Américas.

En este ejercicio investigativo se presta atención a las características fundamentales del programa Escuela Taller, su diseño y su ejecución en España, así como los cambios que se han venido produciendo en su evolución durante todo este tiempo, en Colombia. De igual modo, se proponen vías de desarrollo futuro, sobre todo en el nuevo marco impuesto por la Ley 5 de 2002 de las Cualificaciones y la Formación Profesional que viene a integrar todos los sistemas formativos existentes, en nuestro país. En suma, veinte años de existencia, y un futuro prometedor, hacen que el Programa de Escuelas Taller y Casas de Oficios se convierta en una referencia principal en las políticas de empleo de las Comunidades Autónomas de España, así como en Colombia, impulsando aquellos cambios que resulten precisos para mejorar sus índices de inserción laboral, y garantizar la convalidación de la formación adquirida.

El diseño del programa de formación de la escuela taller es sencillo. Se basa en la complementariedad de un programa de formación profesional ocupacional conducente al certificado de profesionalidad, con un plan de empleo de interés social, directamente relacionado con la especialidad formativa adquirida. De ese modo, un alumno que finaliza la etapa de escolaridad obligatoria, a lo largo de dos años en una Escuela taller puede adquirir una formación en albañilería, por ejemplo, que le permite acceder a trabajos de un cierto nivel de complejidad en la obra, pero y aquí está lo más relevante: La experiencia que adquiere en un proyecto concreto, que debe ser ejecutado y para el que se destinan recursos, en una propiedad de carácter público través de esta secuencia, el alumno puede observar cómo los conocimientos teóricos las competencias adquiridas tienen

su traslación directa a la práctica real de trabajo o producción, lo que genera una dinámica positiva en el mismo proceso de aprendizaje continuo.

El programa comprende los proyectos de Escuelas Taller, Casas de Oficios y Taller de empleo, a los que se añaden las Unidades de Promoción de Desarrollo. La Escuela Taller, es un proyecto subvencionado por la autoridad laboral, que combina una actuación formativa y de trabajo en el entorno real durante un período de dos años. Las casas de oficios y taller de empleo tratan de conseguir el mismo objetivo en un solo año. Los tres modelos formativos están integrados por módulos asociados a cada una de las especialidades que se deben acometer para la ejecución final de proyectos para el que se solicita la correspondiente subvención.

Es decir, en función de las características del proyecto, se definen las especialidades formativas que se van a realizar. Cada módulo está integrado por ocho alumnos, lo que ofrece una ratio de las más bajas del sistema educativo y formativo. Los participantes en las Escuelas taller y casas de oficios como alumnos trabajadores son jóvenes que finalizan la escolaridad obligatoria a los 16 años, y pueden incorporarse a estas hasta los 25 años, siempre que carezcan de experiencia previa, por cuanto el tipo de contrato que se les realiza a la finalización del período de aprendizaje se basa en el contrato de formación. En el caso del taller de empleo, los alumnos trabajadores son personas mayores de 25 años, con dificultades de acceso al mercado laboral y pasan a ser contratados desde el inicio del proyecto por el ente promotor.

Al frente de cada módulo formativo se sitúa un monitor/a, un especialista en la ocupación profesional correspondiente, que se encarga de impartir la

formación, así como de asegurar mediante el trabajo en un entorno real, que se alcancen los objetivos materiales del proyecto. Aunque el requisito de titulación ha sido referido en muchas ocasiones como un determinante en los procesos de selección de monitores, el programa consigue la flexibilidad de la administración laboral, y permite seleccionar profesionales con experiencia acreditada, tanto en el sector de la actividad como en otros programas similares de formación.

De ese modo, a personas sin titulación académica media o superior, que en el sistema educativo no podrían participar como docentes, de acuerdo con los requisitos de acceso a la función pública, el programa de Escuelas taller, Casas de oficios y Taller de empleo les facilita, sobre todo si acreditan experiencia y los cursos de formación de formadores que se realizan periódicamente por las administraciones competentes, la realización de actividad docente. La atención a las técnicas pedagógicas de los monitores es fundamental. En ese sentido, sería deseable la constitución de unidades de apoyo metodológicas en el ámbito educativo, y que tuvieran como finalidad prestar la máxima atención a la formación continua de profesores y monitores, adaptando sus conocimientos a los cambios en los procesos productivos y las técnicas de enseñan.

La participación de profesionales conocedores del oficio y de las condiciones reales de trabajo en la actividad, es uno de los aspectos que suponen un éxito para los objetivos del programa y está en el origen de su capacidad para garantizar la inserción laboral de los alumnos y el conocimiento de las técnicas. Los monitores no solo facilitan los jóvenes una orientación profesional acorde con su conocimiento de la realidad del mercado, sino que en muchos casos, les sirve como referencias en la búsqueda del empleo actuando como eficaces

agentes de inserción laboral de los jóvenes alumnos. Este papel es importante, y sin embargo, merece una mayor atención por parte de los poderes públicos. De hecho, es una de las áreas de investigación más atractivas desde el punto de vista del inicio y formación de carrera profesionales de los jóvenes que participan en la Escuela. Y si bien este papel es conocido produce resultados altamente positivos.

Los monitores se seleccionan para cada uno de los módulos, pero en el proyecto también se da entrada a un profesor de apoyo de educación compensatoria, que tiene un papel fundamental para conseguir no sólo el objetivo de inserción laboral, sino de inserción educativa, que muchas Escuelas Taller plantean sobre los alumnos, permitiéndoles finalizar los estudios si no los han completado, o proporcionándoles medios para el acceso a los ciclos de grado medio y superior de la formación profesional inicial o reglada. El profesor de compensatoria ha ido adquiriendo una gran importancia en los últimos años, como consecuencia del aumento de alumnos en las Escuelas Taller que no consiguen finalizar la escolaridad obligatoria y que se plantea obtener el título de graduado, eso en los dos años que dura el proyecto en el que participa.

En cuanto a la dirección y la gestión de las Escuelas Taller, Casa de oficios Taller de empleo, aparece un director/a que sea el responsable de la gestión del proyecto en los aspectos organizativos, económicos, de ejecución, académicos y de relación con el ente promotor. El director debe tener titulación superior y experiencia acreditada en gestión. Para salvar esta limitación, los organismos competentes han ido impulsando programas de formación en dirección de programa de Escuelas taller, Casas de oficios y Taller de empleo. El director tiene también un papel fundamental en las relaciones entre el ente promotor y

la Administración laboral que otorga la subvención, aunque su contrato lo formaliza el primero y ahí queda establecido su vínculo jerárquico y administrativo. En posición de doble dependencia orgánica y funcional es un elemento fundamental que exige a estos profesionales una competencia relacional de ámbito superior, para evitar conflictos o contratiempos, muchas veces innecesarios. Para asistir en las labores administrativas, las Escuelas taller pueden contratar personal auxiliar de gestión, así como en aquellos casos en los que el número de módulo sea muy elevado, la figura de un coordinador de formación, cuyas retribuciones pueden ir a cargo del ente promotor, por ejemplo.

El director cuenta para la ejecución de sus tareas con un referente básico que es el proyecto. Salirse de este ámbito supone tener problemas de todo tipo. No cumplir el proyecto representa devolver parte de la subvención. Por ello, debe implicarse intensamente en la comprensión, planificación y control de las actuaciones a realizar. La colaboración de los monitores resulta fundamental para ello.

El calendario laboral, las condiciones laborales, la representación de los trabajadores, la organización política, todos estos aspectos deben ser tenidos en cuenta, así como los eventuales permisos de obra, autorizaciones y restantes documento administrativos vinculados al proyecto. El director debe familiarizarse rápidamente con el proyecto, porque en muchas ocasiones aquél suele ser contratado sin haber participado en la elaboración del proyecto. Éste suele ser preparado por los servicios técnicos municipales, en aquellos casos en los que se tenga que ejecutar obra, y el director salvo casos muy concretos, entra en el proyecto a partir de un proceso de selección una vez aprobada la

subvención. El director debe tomar las riendas del proyecto cuanto antes para fijar muy bien el marco de la colaboración interna y externa.

La etapa de aprendizaje de contenidos teóricos en la Escuela taller se extiende a lo largo de seis meses, en los que los alumnos perciben una beca que cubre su asistencia a las jornadas de clase que suelen ser por las mañanas, con un horario que tiene como objetivo alcanzar en ese período de tiempo las horas y la estructura modular del certificado de profesionalidad correspondiente. En el caso de las casas de oficios y el taller de empleo, la etapa formativa es sólo de tres meses, con beca en el primer caso, y con el sueldo en su totalidad en el caso del taller de empleo, si bien en este caso, la práctica laboral suele ser más intensa desde el principio toda vez que muchas de las personas que participan en los proyectos ya poseen experiencia suficiente para las tareas a realizar.

La organización del aprendizaje en la Escuela taller exige que el ente promotor aporte aulas o una sede en la que los alumnos puedan participar en las clases, en cada uno de los módulos a los que han sido adscritos. De igual modo, hay que proporcionar las instalaciones en las que se van a realizar los cursos profesionales, como los talleres de electricidad, fontanería o los medios necesarios y los materiales intermedios utilizados para las prácticas. La subvención que se concede con el proyecto cubre buena parte de los materiales, pero en ocasiones, los entes promotores deben realizar inversiones complementarias. Esto es especialmente importante en los módulos de alfabetización informática que se exigen en los programas formativos a los alumnos.

Como estrategias para asegurar la sostenibilidad de las escuelas taller:

- Gestionar la institucionalización de las Escuelas Taller.
- Promover procesos de planeación, legales y de gestión, que brinden soporte, respaldo y estabilidad a la creación y el fortalecimiento de las Escuelas Taller en los municipios.
- Fomentar la participación financiera de las entidades locales, alcaldías y gobernaciones.
- Propender por el fortalecimiento de la gestión local en las dimensiones institucional, pedagógica y comunitaria.
- Promover procesos de formación y consolidación pedagógica.
- Suscitar la actualización y/o elaboración de programas contextualizados de formación, teniendo en cuenta la oferta y la demanda.
- Impulsar la cobertura diversificada a partir de las variables de población y territorio.
- Promover las capacitaciones requeridas en gestión y emprendimiento.
- Impulsar el ajuste de los programas formativos de cada escuela para que se adecuen a la legislación referida a la formación para el trabajo y el desarrollo humano.
- Incentivar la participación comunitaria.
- Fomentar la generación de procesos de organización comunitaria y oportunidades de participación que garanticen el arraigo social de las Escuelas Taller en las ciudades donde se establezcan.
- Promover en las Escuelas Taller la generación de proyectos con carácter social.
- Incentivar el fortalecimiento interno de las escuelas.
- Promover la optimización operativa de las escuelas.
- Incentivar la legalización de la naturaleza jurídica de cada institución.

- Impulsar la creación de unidades de emprendimiento en cada escuela.
- Apoyar el proceso de certificación de calidad de cada institución

Para alcanzar los objetivos propuestos, el Ministerio de Cultura, el Servicio Nacional de Aprendizaje, la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo y la Corporación Andina de Fomento apoyan este eje temático por medio del respaldo institucional y la búsqueda de socios locales e internacionales, y brindando capacitación y acompañamiento.

La base normativa que regula las Escuelas Taller en Colombia, es: El artículo 1.º de la Ley 1185 de 2008, “Por la cual se modifica y adiciona la Ley 397 de 1997 — Ley General de Cultura— y se dictan otras disposiciones”, que establece los objetivos de la política estatal en relación con el patrimonio cultural de la nación. Esta política tendrá como objetivos principales la salvaguardia, protección, recuperación, conservación, sostenibilidad y divulgación de dicho patrimonio, con el propósito de que sirva de testimonio de la identidad cultural nacional, tanto en el presente como en el futuro.

Para el logro de los objetivos de que trata el inciso anterior, los planes de desarrollo de las entidades territoriales y los planes de las comunidades, grupos sociales y poblacionales incorporados a aquellos, deberán estar armonizados en materia cultural con el Plan Decenal de Cultura y con el Plan Nacional de Desarrollo, y asignarán los recursos para la salvaguardia, conservación, recuperación, protección, sostenibilidad y divulgación del patrimonio cultural.

Asimismo, el artículo 7.º, que modifica el artículo 11.º de la Ley 397 de 1997, en el numeral 2, define: Intervención. Por intervención se entiende todo acto que

cause cambios al bien de interés cultural o que afecte el estado del mismo. Comprende, a título enunciativo, actos de conservación, restauración, recuperación, remoción, demolición, desmembramiento, desplazamiento o subdivisión, y deberá realizarse de conformidad con el Plan Especial de Manejo y Protección, si este fuese requerido.

Igualmente, la ley establece algunas competencias del Ministerio de Cultura, como autorizar las intervenciones en bienes de interés cultural (BIC) del ámbito nacional, así como aquellas que se pretendan realizar en sus áreas de influencia o en bienes colindantes con dichos bienes, autorizar las intervenciones en espacios públicos localizados en sectores urbanos declarados bienes de interés cultural del ámbito nacional y registrar a profesionales que supervisen intervenciones de BIC del ámbito nacional, entre otras.

De igual manera, el decreto "Por el cual se reglamentan parcialmente las Leyes 814 de 2003 y 397 de 1997, modificada por medio de la Ley 1185 de 2008, en lo correspondiente al patrimonio cultural de la nación de naturaleza material", define en su artículo 41; los tipos de intervenciones que pueden hacerse en bienes inmuebles de interés cultural. Estas, de acuerdo con el nivel de intervención permitido, y previa autorización de la autoridad competente, son: primeros auxilios, reparaciones locativas, reforzamiento estructural, obra nueva, liberación, reconstrucción y reintegración.

Esta investigación concluye por tanto que la gestión para la competitividad de la escuela taller Cartagena de indias, mejora si tiene un buen programa de gestión de la calidad. El programa fomentará la articulación de la cadena productiva de las Escuelas Taller en el país, con miras a la dignificación y profesionalización de

los oficios tradicionales relacionados con el patrimonio cultural y al posicionamiento de una marca que permita presentar al mercado los productos y servicios de calidad de las escuelas. De igual manera, promoverá el fortalecimiento empresarial y la formación técnica para mejorar la productividad, la competitividad y la capacidad de gestión de las Escuelas Taller y de los futuros emprendedores culturales.

10.- BIBLIOGRAFÍA.

Alvarado Otoniel. Gestión de Proyectos educativos: Lineamientos Metodológicos. Fondo Editorial Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. 2005.

Amor Bravo. Elías. Veinte años del programa de Escuelas taller, Casas de oficio y Taller de empleo. (Reflexiones para el futuro). Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Arratia Jiménez Marina. Wata Wayuy: Ciclos de vida en Culturas agro céntricas y tiempos de la escuela. Una aproximación sobre gestión educativa e Interculturalidad en un distrito quechua de Bolivia. Unesco, IPE. Buenos Aires. 2001.

Barrios B, Érica Andrea y otro. Análisis Evaluativo del proceso de gestión económica de la Escuela Taller Cartagena de Indias, ETCAR. Tesis de Especialización en Finanzas. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad de Cartagena.

Broudy Harry. Una filosofía de la educación: análisis sistemático y valoración crítica de problemas y métodos en la educación moderna. Editorial Limusa – Wiley. 1ª Edición. 1996.

Busch Tony. *Theories of educational Managemet. Sage Publications. 2003.*

Butler Murray. El significado de la educación. Editorial Doubleday. New York. 1923.

De White Elena. Consejo para los maestros, Padres y Alumnos acerca de la educación cristiana. www.loud-cry.com.

Decroly Ovide. La Función de la Globalización y la Enseñanza y otros ensayos. Editorial Biblioteca Nueva. 2007.

El diccionario enciclopedia gran plaza Tames ilustrado.

Fayol Henry. Principios de la Administración Científica. Editorial Herreo Hermanos. 1985.

Feinet Celestín. La escuela moderna francesa: Una pedagogía moderna de sentido común. Editorial Morata. 1999.

Freire Paolo. La naturaleza Política de la educación. Editorial Paidós. 1995.

Fremont E Kast. Administración en las organizaciones: Enfoque de Sistemas. McGraw-Hill. México. 1980.

Hoyle E. *Educational Management and Administration*. 1982.

Lucio Ricardo. La Pedagogía y la didáctica en el quehacer universitario. Opciones pedagógicas. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Departamento de Psicopedagogía. Bogotá. 1990

Mayo Elton. *Critical evaluations in Business and management*. Editorial John Cunnigham Wood. 2004.

Ministerio de Cultura. República de Colombia. Programa Nacional Escuelas Taller, Colombia. Herramientas de Paz. Patrimonio Cultural + Capacidad + Emprendimiento = Desarrollo Local. Bogotá. 2011.

Mintzberg Henry. El Proceso Estratégico. Pearson Educacion. 1997.

Montas Ramírez. Francisco Augusto La educación. www.monografias.com. Consultada el día 15 de enero de 2014.

Nemo de Mello Guiomar. Autonomía de la Escuela: Posibilidades, límites y condiciones. Ediciones Brasilia. Mec. 1993.

Palladino Enrique. Diseño Curriculares y Calidad Educativa. Editorial Espacio Editorial. 2005.

Piaget Jean. Psicología de la Inteligencia. Editorial Psique. Buenos Aires. 1979.

Prieto Castillo Daniel. Retórica y Manipulación Masiva. Colección Diálogos Abiertos No 4. 3ª edición. México. 1998.

Sander Benno. Nuevas tendencias en la gestión educativa: Democracia y Calidad. Revista Pensamiento educativo. 2002.

Sanín Ángel Héctor. Control de gestión y evaluación de resultados en la gerencia pública (Meta evaluación – Meso evaluación) Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social – ILPES. Santiago de Chile, agosto de 1999.

Serrano Bartolomé. Construir la escuela desde la diversidad y para la igualdad. Materiales previos y conclusiones del grupo de trabajo. Avanzar en la escuela pública. (CEAPA). 2001.

Taylor Frederick. Principios de la Administración Científica. Editorial Herreo Hermanos. 1985.

Taylor Frederick. Principios de la Administración Científica. Editorial Herreo Hermanos. 1985.

Texto extraído de la cláusula 1 del convenio marco de cooperación no. 029/93 del 16 de julio de 1992.

Von Bertalanffy Ludwig. General System Theory. Foundations Development Applications. New York, 1976.

Weber Max. La Bolsa. Editorial Ariel. 2013.