

DESARROLLO DEL ACOMPAÑAMIENTO EN LAS ACTIVIDADES EDUCATIVAS COMO TAREA PRINCIPAL DE LÍDERES EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA ¹

Development of support in educational activities as the main task of leaders in primary education

Leisly Carolina Otero Zafra ¹

Leisly.Otero@unad.edu.co

Ezequiel Aparicio Ayala ²

Ezequiel.Aparicio@unad.edu.co

Orlys Katrina Cárcamo Baquero ³

Katrina-karkamo@hotmail.com

Envío del artículo: 11/08/2024

Aceptación del artículo: 26/08/2024

Año: 2024. Numero: II. Volumen: I. Págs: 45 - 57

DOI:

Publicaciones Energizadas por:

[Editorial de las Ciencias - Ediciencias](#)



Resumen: El artículo analiza el apoyo de las actividades educativas por parte de los directivos de las instituciones de educación primaria. En el marco de un estudio reconstructivo cualitativo, se entrevistó a diez inspectoras sobre el comportamiento de liderazgo en la dirección de instituciones de educación primaria en Colombia. Además del liderazgo basado en metas y valores y aspectos esenciales de la gestión por parte de los directivos, y también se discute la responsabilidad por la calidad pedagógica, aunque desde la perspectiva de los encuestados esto no tiene actualmente mucha importancia en la práctica pedagógica. Además, las deficiencias en los conocimientos técnicos, el predominio de las tareas administrativas y la falta de tiempo se señalan como factores inhibidores del apoyo a las actividades pedagógicas del equipo. Los resultados muestran claramente la necesidad de un mayor desarrollo de las actividades de liderazgo educativo para que los directivos puedan realmente llevar a cabo su perfil de tareas integral en todas las etapas de su formación.

Palabras clave: Liderazgo, acciones educativas, acciones pedagógicas, calidad pedagógica, liderazgo pedagógico.

Abstract: The article analyses the support of educational activities by managers of primary education institutions. Within the framework of a qualitative reconstructive study, ten inspectors were interviewed about leadership behaviour in the management of primary education institutions in Colombia. In addition to leadership based on goals and values and essential aspects of management by managers, responsibility for pedagogical quality is also discussed, although from the perspective of the respondents this is not currently of much importance in pedagogical practice. In addition, deficiencies in technical knowledge, the predominance of administrative tasks and lack of time are pointed out as factors inhibiting support for the pedagogical activities of the team. The results clearly show the need for further development of educational leadership activities so that managers can truly carry out their comprehensive task profile at all stages of their training.

Keywords: Leadership, educational actions, pedagogical actions, pedagogical quality, pedagogical leadership.

1. Licenciada en Educación Preescolar, Profesional en Diseño Instruccional, Docencia y Mediación Pedagógica en la virtualidad, Magister en e-learning, Investigadora certificada internacionalmente en: El despertar de la Ciencia a través del Medio Ambiente en la edad Preescolar" - THE GOLDA MEIR, Mount Carmel International Training Center - Haigud Society for Transfers of Technology, beca Gobierno Israelí (Haifa, Israel). Email: Leisly.Otero@unad.edu.co

2. Ezequiel Aparicio Ayala: Ingeniero industrial, Magister en Administración de Empresas y Docente e Investigador de la Escuela de Ciencias Básicas, Tecnologías e Ingeniería ECBTI. Zona, Centro Oriente en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD. Correo Institucional: Ezequiel.Aparicio@unad.edu.co

3. Licencias en Ciencias Naturales y Medio Ambiente, Adscrita como docente investigadora del Magisterio de Educación - Seccional Valledupar - Cesar - Email: Katrina-karkamo@hotmail.com



2. Introducción

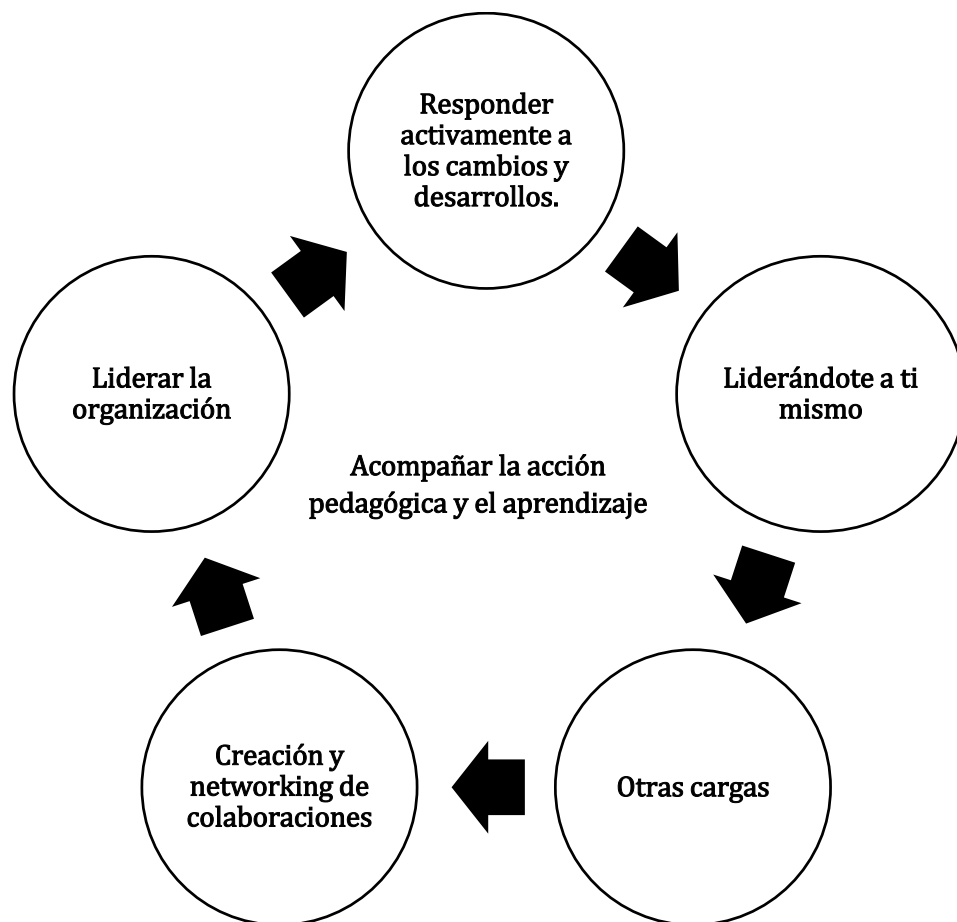
Las instituciones de educación primaria tienen la función de - complementar la familia - proporcionar un espacio de educación y aprendizaje apropiado para el desarrollo de los niños. Los educadores asumen la tarea de organizar oportunidades educativas y de desarrollo de alta calidad y de acompañar con sensibilidad a los niños y a sus padres o tutores legales durante esta etapa de la vida (Koch, 2019; Pözl-Stefanec et al., 2020). Además de la experiencia didáctica y pedagógica, una buena relación pedagógica es la base de los procesos educativos (Prengel, 2019). Mientras que los requisitos laborales para educadores en el área de 3 a 6 años se encuentran regulados a nivel nacional, no existe ninguna determinación correspondiente en el área.

Los gerentes de las instituciones de educación primaria son responsables de las actividades pedagógicas en la institución y por lo tanto prestan atención a la calidad de las interacciones y relaciones de los especialistas pedagógicos, así como de sus acciones pedagógicas (Strehmel & Ulber, 2017). Sin embargo, además de la "misión pedagógica y el diseño de relaciones educativo-sociales de alta calidad, por un lado, también deben hacer justicia a las condiciones y marcos estructurales y específicos de la organización, por el otro" (Nentwig-Gesemann, 2017). En toda Colombia, más de 19.000 educadores asumen responsabilidades de liderazgo en instituciones de educación primaria (Statistik Austria, 2020).

Las condiciones marco para liderar y dirigir son extremadamente heterogéneas, ya que el campo de la educación primaria es muy diverso, sobre todo debido a la "fragmentación de habilidades" (Asociación Industrial, 2015). Los requisitos laborales, las calificaciones para el trabajo directivo, así como las tareas y áreas de responsabilidad de los directores de educación primaria varían según los departamentos; Koch ofrece una visión general de esto (Koch, 2022). En general, cabe señalar en este contexto que para asumir la función de gestión es necesario tener entre dos y cinco años de experiencia profesional como especialista en pedagogía - según el departamento - y que normalmente se requieren las calificaciones adecuadas para el ejercicio de esta función pueda completarse en paralelo al ejercicio del puesto de trabajo. Algunas excepciones, donde antes de ocupar el puesto debe realizarse una cualificación. Además, los directivos participan predominantemente en el liderazgo de grupos (60 %) o en el apoyo a los servicios para niños (13 %); En este sentido, la mayoría de los gestores educativos desempeñan un doble rol de educador y líder, lo que resulta en un acto de equilibrio entre oportunidades y desafíos (Melichar, 2020). Sin embargo, el hecho de que las tareas de liderazgo no discurren a lo largo de la línea divisoria entre el liderazgo educativo y el liderazgo administrativo se muestra en modelos que reflejan la complejidad y diversidad de las actividades de liderazgo en la educación primaria.

El modelo del diamante de liderazgo se basa en consideraciones de tareas de liderazgo en el sector sin fines de lucro (Simsa & Patak, 2008) y en el sistema escolar (Schratz et al., 2013). Por un lado, queda claro que los directivos de la educación primaria tienen que afrontar diversas tareas de liderazgo: liderar a otros (empleados individuales y al equipo en su conjunto), organizar colaboraciones (por ejemplo, con socios educativos) y operar en redes (por ejemplo, con otras instituciones educativas o socios en el ámbito social) forma parte del conjunto de tareas tanto como gestionar la organización según las exigencias económicas y legales. Además, el gerente debe liderar procesos de cambio en el lugar y apoyar el desarrollo social, educativo y pedagógico.

Figura 1. Modelo del diamante del liderazgo en educación



Autoría propia (2024)

Debe tener como objetivo promover una alta calidad en las actividades pedagógicas de todos los empleados y así crear indirectamente las mejores condiciones posibles para los procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños.

resultados de investigaciones internacionales muestran que las acciones de liderazgo moldean significativamente las acciones pedagógicas profesionales de los especialistas y que los gerentes pedagógicos utilizan sus habilidades especializadas y de liderazgo para tener un impacto directo en la calidad pedagógica (Barkemeyer et al., 2015) e indirectamente en las condiciones de desarrollo de los estudiantes. (Douglass, 2019). Los estudios comparativos a nivel internacional también muestran que los gerentes otorgan gran importancia a las agendas educativas y necesitarían más recursos de tiempo para este segmento de tareas (Hujala et al., 2016; Hujala & Eskelinen, 2013). En los últimos años, la gran importancia de la gestión para la calidad de la labor educativa también ha quedado demostrada en los países de habla hispana (Strehmel, 2017; Nentwig-Gesemann et al., 2016; Strehmel & Ulber, 2014).

La posición clave de la dirección de una guardería permite y requiere asumir la responsabilidad profesional para el desarrollo y garantía de la calidad, tanto a nivel de las relaciones pedagógicas individuales como a nivel institucional y social (Nentwig-Gesemann et al., 2016) Además, los últimos conocimientos sobre liderazgo, gestión y gobernanza en el sector educativo confirman que las tareas de los directivos en las instituciones de educación primaria son muy complejas y las demandas sobre

los directivos están aumentando en el contexto de la dinámica general del desarrollo (Anders et al., 2021)

Apenas existen resultados empíricos sobre el liderazgo en la educación primaria en Colombia. (Breit & Hofer 2021) muestran que los directivos de las instituciones de educación primaria a menudo tienen que gestionar un acto de equilibrio y que sus acciones tienen lugar en áreas de tensión. Esto se debe a la volatilidad de las condiciones estructurales, organizativas y pedagógicas y a las necesidades de los padres, colegas, proveedores y legislación. Las agendas de gestión educativa parecen competir con las tareas administrativas en términos de tiempo y contenido, o se supone que la falta de habilidades de liderazgo es la razón del papel subordinado de la calidad, el desarrollo de equipos y organizacional. (Hajszan y Bäck 2022) esperan que los principios del plan marco educativo (como el empoderamiento, la inclusión, la diversidad, etc.) se reflejen en el estilo de liderazgo y la imagen humana de la dirección, que se desarrollará y se caracteriza una cultura organizacional que se caracteriza por el aprecio, la participación y la orientación a los recursos. Estas interacciones entre la cultura organizacional y la calidad pedagógica se conocen a partir de investigaciones internacionales:

Varios estudios investigaron cómo los líderes promueven una cultura organizacional de aprendizaje y mejora para apoyar el desarrollo profesional, y cómo eso a su vez podría mejorar la calidad del proceso (Douglas, S, 2019).

Los directivos pueden contribuir a esta cultura que promueve el aprendizaje y el desarrollo a través de sus acciones de liderazgo (Strehmel, 2016, p. 169), apareciendo de forma central dos conceptos de liderazgo: Por un lado, las personas lideran a través de valores, su visión educativa y con su personalidad. Los valores y creencias compartidos en el equipo contribuyen a una clara orientación pedagógica y a un sentimiento de unión (Reinheimer, 2022). Crean significado para el propio trabajo, crean relaciones sostenibles y contribuyen a una atmósfera de aprecio y confianza. Por otro lado, las personas lideran a través de objetivos y acuerdos de objetivos concretos. Idealmente, los objetivos pedagógicos y las medidas de desarrollo de la calidad son discutidos y determinados conjuntamente por el gerente y el equipo, ya que la participación en este proceso aumenta la motivación del equipo para lograr las metas y la identificación de cada individuo (Hajszan & Bäck, 2022). El gerente garantiza que este proceso se lleve a cabo de manera sistemática y se controle de manera específica, de modo que los pasos de implementación no solo se planifiquen, sino que se monitoree su implementación y se aseguren los resultados de la formación. En el centro de ambos conceptos de liderazgo (liderar a través de valores, liderar a través de metas) están las cuestiones de la calidad de la institución educativa, las acciones pedagógicas de los empleados y el aprendizaje de los niños. Por lo tanto, están alineados con la misión central de las instituciones de educación primaria. Respecto a los directivos, lo que interesa son los conocimientos, habilidades y actitudes que los directivos necesitan para formar especialistas en educación.

En sus tareas didácticas y pedagógicas y, por tanto, apoyar indirectamente a los alumnos en sus procesos educativos (Tscherne et al., 2020). Esto incluye, por ejemplo, el trabajo continuo en un entorno de aprendizaje inclusivo, esforzándose por garantizar que el espacio y los materiales, así como las actividades, satisfagan las necesidades de todos los niños, que los conceptos pedagógicos se desarrollen más y que se establezca una cultura de reflexión adecuada en el equipo.

3. Enfoque metódico

Este artículo examinará la cuestión de cómo los inspectores perciben cuál es la tarea central de las actividades de liderazgo en la gestión de jardines de infancia: acompañar las actividades pedagógicas, y qué desafíos se plantean a los directivos desde su punto de vista.

3.1. Muestreo y recopilación de datos.

Para saber más sobre las acciones de los líderes de la educación primaria, en 2018 se llevó a cabo un estudio cualitativo reconstructivo con diez inspectores de siete departamentos. Estas personas son responsables regionalmente de la supervisión técnica del sistema de guarderías y trabajan en estrecha colaboración con los directores de las instituciones de educación primaria. Por su función en el sistema, sus conocimientos y experiencias resultantes de visitas, contactos e inquietudes de la práctica, pueden aportar una meta-perspectiva sobre las acciones de liderazgo de la gestión en las instituciones de educación básica. Se eligió el método de encuesta una discusión grupal (Przyborski & Riegler, 2020; Bohnsack, 2019; Lamnek & Krell, 2016). El equipo de investigación moderó las dos rondas de discusión temáticas, que duraron aproximadamente dos horas y media con un descanso. El curso de las discusiones grupales se estructuró utilizando las dimensiones del modelo del diamante de liderazgo y tuvo como objetivo describir en detalle las tareas de la dirección e identificar desafíos para los gerentes y áreas de tensión que surgen de este perfil de tareas, Las discusiones fueron grabadas como un archivo de audio.

3.2. Evaluación de datos

Los archivos de audio fueron transcritos, anonimizados, procesados para análisis de contenido y evaluados (Mayring, 2015). Para este artículo no se utilizó todo el material de datos, sino que se seleccionaron aquellos pasajes que se relacionaban con el área central del “acompañamiento de la acción pedagógica”. Centrándose en la pregunta de investigación subyacente al artículo, primero se desarrolló deductivamente un esquema de categorías para garantizar la codificación del material basada en reglas. Luego, ambos investigadores procesaron el material de datos asignando pasajes de texto ricos en contenido a las categorías. Si no había acuerdo en la codificación, el material de datos era sometido a una “validación comunicativa” (Flick, 2019). Además, se agregaron categorías al sistema mediante un enfoque inductivo. Los pasos de trabajo fueron apoyados en software, utilizando MAXQDA (VERBI Software, 2019). De acuerdo con la pregunta de investigación, el análisis de los datos se centró en las principales categorías descritas en la Tabla 1.

Tabla 1. Representación de cualidades para el análisis de datos.

CATEGORÍAS	DEFINICIÓN	EJEMPLO DE ANCLA
Liderazgo a través de valores (D)	El gerente influye en las actividades educativas en el lugar asegurándose de que todos los empleados tengan una visión común de los temas educativos y otorgándoles autonomía en la implementación.	“Básicamente se trata de [...] valores compartidos en el equipo” (GD1, 206) “... fortaleciendo este sentimiento de unión. Que digan, 'Nosotros como equipo'...” (GD 2, 145) “... tengo que poder ilusionar a mi equipo con algo...” (GD2, 339).
Liderar a través de metas (D)	El gerente influye en las actividades educativas en el lugar al sentirse responsable y controlar las actividades educativas.	“La pregunta para mí entonces es: ¿Lo que está incluido en el concepto pedagógico es también lo que se vive en la institución?” (GD1, 167). “Entonces intervenir ahí y decir que está pasando algo que no puedo tolerar en mi casa” (GD2, 98). “... a través de las discusiones con los empleados se determina a qué cursos de capacitación debe asistir el colega, y luego el gerente tiene que asegurarse de que esto suceda” (GD2, 224).
Garantía de calidad y desarrollo (D)	El gerente influye en las actividades pedagógicas utilizando estándares de calidad para el desarrollo y aseguramiento de la calidad.	“...Soy responsable de la calidad de mi casa. nadie más ...” (GD2, 269) “...también para controlar la calidad educativa en una institución ...” (GD1, 155)
El factor inhibidor (I)	Factores que dificultan que los gerentes supervisen las actividades educativas de todos los empleados.	“... Y a veces no estoy del todo seguro de si realmente no hay tiempo o faltan habilidades para atacarlo (GD2, 100). “...nunca tenemos tiempo para tratar intensamente un tema y mantenerlo durante al menos dos o tres años de trabajo.” (GD1, 179) “...Tenemos un concepto [...] Y no tienen la necesidad ni el tiempo para trabajarlo y verlo como un instrumento vivo de aseguramiento de la calidad pedagógica” (GD1, 164)

Autoría propia

El esquema de codificación define las cuatro categorías principales y las ilustra con declaraciones originales ejemplares en las discusiones grupales. En este punto cabe señalar una vez más que los participantes en las discusiones de grupo no dirigen instituciones de educación primaria, sino que participan activamente en la supervisión y el asesoramiento educativo. Sin embargo, muchas declaraciones adoptan la perspectiva de un gerente, lo cual es evidente lingüísticamente. Lo Nosotros está marcados.

4. Resultados

A continuación, se describen las actividades principales de los directivos de las instituciones de educación primaria cuyo objetivo es apoyar las actividades educativas en el lugar, ya sea a nivel de empleados individuales o a nivel de todo el equipo. Se identifican los requisitos específicos de la profesión, así como los desafíos asociados con el desempeño de la función en esta área de responsabilidad. Las descripciones de los estados actual y objetivo se superponen en las discusiones. La presentación de los resultados se basa en las siguientes cuatro categorías principales de la Tabla 1 y las declaraciones de los participantes del estudio están parafraseadas.

4.1 Liderar a través de términos

Al directivo se le asigna la tarea central de control pedagógico (GD1, 159; GD2, 984). Parece importante que el directivo no sólo establezca directrices, sino que también viva su visión en consecuencia y actúe, así como un modelo a seguir (GD1, 228). Tus acciones y actitud deben ser congruentes con tu imagen objetivo.

El objetivo de la institución de educación primaria debe comunicarse claramente y debe ser conocido por todos los empleados (GD2, 277). Desde el punto de vista de los inspectores, esto no siempre es así (GD1, 164). Para la institución de educación primaria, los inspectores ven el concepto como un vehículo para establecer objetivos comunes (GD1, 204; GD2, 278) asegurando que todos los empleados comprendan el contenido (GD1, 167) para poder alcanzarlos dentro del plazo. institución. El gestor tiene entonces la tarea no sólo de registrar por escrito la imagen compartida del niño, sus principios pedagógicos y su misión, sino también discutir sus ideas en el equipo (GD1, 204). Además, debe exigir a sus empleados lo acordado (GD1, 139) y vigilar el cumplimiento de lo compartido (GD2, 322). El gerente también puede tener que intervenir si el concepto no se implementa (GD1, 167, 212; GD2, 98). Como forma de determinar si el concepto se materializa en los grupos, se menciona la revisión de la planificación pedagógica y el seguimiento en el grupo respectivo (GD2, 99, 322, 334). Esto significa que el gerente es responsable de la calidad pedagógica en toda la institución (GD2, 144) y también debe abordarse cualquier desviación en el equipo o con los empleados relevantes (GD2, 98). Desde el punto de vista de los inspectores, este tipo de responsabilidad suele resultar difícil para los directivos, por lo que ven en ello un claro potencial de desarrollo (GD2, 99).

Liderar a través de objetivos significa dar dirección a las acciones de los empleados, de modo que aspectos clave de éstas afecten al desarrollo del personal (GD2, 227). La entrevista a los empleados se menciona a menudo como una herramienta para la gestión de los empleados (GD2, 99, 244), aunque este formato de entrevista no está establecido de forma generalizada y faltan habilidades al respecto (GD2, 99). Otro aspecto en este contexto es la planificación de la formación adicional, llamado control (GD1, 43; GD2, 226). Los gerentes deben observar quién asiste a qué capacitación en cada lugar. Incluido No sólo se deben tener en cuenta los intereses personales y el equilibrio colegiado (GD1, 43), sino también temas claves pedagógicos y la profesionalización del equipo en su conjunto.

En el desarrollo pedagógico, la dirección generalmente debe tener en cuenta los recursos y las fortalezas de cada empleado y puede utilizarlos en consecuencia. El liderazgo también incluye delegar (GD1, 138, 142, 149), por lo que se deben definir áreas claras de tareas y responsabilidades (GD1, 153).

4.2 Liderar a través de valores

El alineamiento con objetivos comunes se sustenta en actitudes, principios y valores comunes (GD1, 206, 2010). La dirección tiene la tarea de crear un sentimiento de unidad en el equipo (GD2, 145). Esto se desarrolla cuando se comparten principios (GD1, 206) y se desarrolla una visión común de las cuestiones pedagógicas (GD1, 210; GD2, 145). Se trata de fortalecer el equipo (GD1, 206), estar en contacto entre sí (GD2, 347), incluir a todos (GD1,126) y también conocer las necesidades y expectativas de los empleados.

Básicamente, se considera importante que la dirección desempeñe sus tareas y responsabilidades con euforia (GD1, 125) y motivación (GD1, 126) al tener la capacidad de inspirar a su equipo (GD2, 339). Además, debe iniciar cosas nuevas y señalar conscientemente situaciones divergentes

(GD1, 229). Los cambios deben abordarse de forma dinámica (GD2, 348), al mismo tiempo que se debe adaptar el ritmo de ejecución de los proyectos al equipo (GD1, 125) y encontrar la velocidad adecuada. En general, la dirección debe incluir al equipo en los procesos de cambio (GD2, 347), utilizar sus perspectivas y establecer prioridades (GD1, 125).

La tarea de liderazgo también incluye reaccionar ante diferentes personas con diferentes comportamientos de liderazgo para crear un equilibrio entre la necesidad de autonomía del individuo y las determinaciones compartidas (GD2, 366). La cultura del error, es decir, cómo se abordan los errores (GD1, 275), también se relaciona con el liderazgo a través de valores.

4.3 La calidad como labor centrada del directivo

Los inspectores esperan que los gerentes asuman la responsabilidad de la calidad en el lugar y de los procesos de desarrollo de la calidad (GD2, 269, 323), porque la calidad educativa de una institución debe ser controlada (GD1, 34). Sin embargo, desde el punto de vista de los inspectores, este ámbito actualmente no tiene mucha importancia en la práctica educativa.

En la discusión grupal se coincidió que el desarrollo de la calidad es parte del desarrollo organizacional, por lo que se necesitan ajustes continuos en este ámbito, ya sea por cambios estructurales o de personal o por las necesidades de los niños y la composición de los niños en los grupos. (GD1, 304).

El desarrollo exitoso de la calidad requiere estructuras adecuadas, p. B. en forma de grupo de trabajo (GD2, 323) para mantener el proceso en marcha y evitar el estancamiento. Además, herramientas o procedimientos seleccionados como: B. Son útiles las fichas con criterios de calidad o preguntas clave (GD2,323). Su uso asegura que no sólo se determine la calidad pedagógica, sino que los resultados también se interpreten conjuntamente (GD2, 323, 325) y que de ellos se deriven medidas y acciones concretas (GD2,329).

Se atribuye una función clave al intercambio colegiado sobre calidad y estándares (GD2, 334). El directivo apoya este proceso siendo capaz de transmitir la importancia del desarrollo de la calidad para tener una visión general positiva de la gestión de la calidad (GD2, 334). Además, corresponde al directivo incluir a todos los grupos de personas en el proceso de desarrollo de la calidad y proceder en red (GD2, 95).

Las discusiones de grupo también describen situaciones en las que el gerente sólo puede garantizar la calidad de forma limitada debido a condiciones estructurales o de personal. Por un lado, se discute la superación del número de niños por grupo, por lo que la dirección debe dar una declaración sobre la razonabilidad pedagógica (GD2, 128). La decisión está determinada por intereses encontrados y áreas de tensión: ¿cedes a los deseos o presiones de la comunidad? ¿Qué tan agobiada está o está sobrecargada la especialista en educación? ¿Qué significa la transgresión para el grupo en su conjunto y para cada niño individualmente (GD2, 131)?

Por otro lado, se comentan las horas valle de operaciones (GD2, 90). Debido a los horarios de apertura más prolongados, es casi imposible garantizar la calidad con el personal existente al inicio y al final de las operaciones. Además de los factores estructurales, se analiza el personal como marco central para la calidad. Además de la falta de personal (GD1, 359), son especialmente problemáticas las

cualificaciones insuficientes de quienes inician una carrera. Los colegas jóvenes se sienten cada vez menos preparados para la enseñanza cotidiana (GD1, 58) y expresan dudas sobre sus habilidades en liderazgo, planificación y reflexión de grupo (GD1, 64, 66).

4.4 Factores inhibidores que conducen el ejercicio educativo

Las discusiones grupales muestran claramente qué factores dificultan que los gerentes supervisen las actividades educativas en el lugar. Por un lado, los inspectores identifican deficiencias en conocimientos y habilidades técnicas (GD1, 35, 143, 159, 201), así como en conocimientos de liderazgo (GD1, 143) y herramientas de liderazgo (GD1, 56, 201; GD2, 100). Por otro lado, perciben que a la dirección le falta tiempo para dedicarse intensamente a un tema y enfoque (GD1, 178) y para implementar continuamente un proyecto durante dos o tres años (GD1, 179). Además, las tareas administrativas dominan a menudo la gestión diaria, lo que significa que los desarrollos pedagógicos quedan relegados a un segundo plano (GD1, 50) (Garavit, J. 2021)

En este contexto, se cuestiona si el argumento de la falta de tiempo se introduce cuando no se han desarrollado las habilidades adecuadas para las tareas de liderazgo (GD2, 100). También hay informes ocasionales de una falta de autoimagen profesional entre los directivos que no reconocen el desarrollo de calidad como su área de responsabilidad (GD2, 337) o que carecen de voluntad para el desarrollo personal y profesional (GD2, 335). Además, los participantes vivieron la necesidad de armonía (GD1, 124, 159) de los directivos y la falta de intercambio con otros directivos (GD1, 57, 69, 255; GD2, 146) como desventajas a la hora de controlar las actividades educativas.

5. Discusión

El artículo se centra en el apoyo a las actividades educativas por parte de los directivos de las instituciones de educación primaria. En un contexto de investigación cualitativa, el estudio empírico registró las perspectivas de diez inspectoras que, debido a su alto nivel de experiencia en el campo de la educación primaria, desempeñan funciones de responsabilidad en las áreas de supervisión y asesoramiento. La visión de los participantes del estudio sobre las acciones de liderazgo de los directores de jardines de infancia muestra que definen el apoyo a las actividades educativas del equipo y el aprendizaje de los niños como tareas centrales.

Desde la perspectiva de los participantes del estudio, los procesos e interacciones pedagógicos están fundamentalmente vinculados a la calidad pedagógica, de la cual es responsable la dirección del jardín de infancia. Al mismo tiempo, perciben algunos desafíos en el lado de la gestión: en general, se preguntó sobre las calificaciones de la dirección y se cuestionó si los directivos de la educación primaria están preparados para controlar y apoyar tales procesos. En particular, la necesidad de formación y educación superior se expresa en aquellas áreas donde la misión educativa central se relaciona con aspectos de gestión de personal y el desarrollo se encuentra. En este punto queda claro que las áreas de gestión individuales (ver diamante de gestión en la Fig. 1) se superponen y no pueden separarse claramente unas de otras.

El presente estudio representa las perspectivas de expertos seleccionados de siete departamentos y se basa en opiniones percibidas subjetivamente expresadas en el contexto de su actividad

profesional. Por lo tanto, los resultados sirven para explorar el área de investigación y no tienen validez general. Enfoques metodológicos de investigación adicionales. Las entrevistas a expertos podrían arrojar más luz sobre el tema de investigación. También hay que tener en cuenta que los inspectores debido a su perfil de actividad pueden proporcionar una buena visión del estado actual del liderazgo en la educación primaria, pero su percepción podría diferir de la de los propios líderes. Por ello, se sugiere que, además de este estudio, se pregunte a los propios líderes sobre sus prácticas de liderazgo.

Lo siguiente es un intento de sacar conclusiones de los resultados del estudio: si al gerente se le asigna la responsabilidad de apoyar las actividades educativas en el lugar, se requieren perfiles de tareas claros y transparentes (Anders et al., 2021). Deben definirse claramente el papel, la función y las tareas de la dirección, la supervisión pedagógica y los responsables de las organizaciones patrocinadoras. Además, se debe garantizar que los directivos tengan las competencias profesionales adecuadas. En este contexto, se deben definir y aplicar estándares mínimos a nivel nacional para los cursos de gestión en cuanto a alcance y contenido; Sólo mediante medidas de cualificación adecuadas se puede garantizar que los directivos tengan los conocimientos y las habilidades especializados para controlar los procesos de desarrollo de la calidad y acompañar las acciones del equipo. En este contexto, en Colombia también se han establecido programas de estudio con títulos académicos. (Vides, S. et al 2023)

Estructuralmente, debería utilizarse un marco estatal de calidad para garantizar que las respectivas leyes también prevean presupuestos de tiempo adecuados para las agendas de gestión. Las cuestiones de desarrollo estratégico toman tiempo y no se pueden resolver de forma paralela como las rutinas cotidianas. Para poder estar a la altura de un estilo de liderazgo participativo, los empleados también necesitan tiempo para la reflexión y el intercambio profesional, así como tiempo para poder participar activamente en el proceso de desarrollo de la calidad. Esto convierte a las instituciones de educación primaria en organizaciones de aprendizaje y los equipos actúan como comunidades de aprendizaje profesional. En general, se puede identificar la necesidad de un mayor desarrollo en las actividades de liderazgo, como se describe aquí en base a la misión central de apoyar las actividades educativas en las instituciones de educación primaria. (De Ángel, et al 2021)

6. Referencias Bibliográficas

- Anders, Y., Daniel, H.-D., Hannover, B., Lenzen, D., McElvany, N., Seidel, T., Tippelt, R., Wilbers, K., Köller, O. y Woessmann, L. (eds.). (2021) Liderazgo, gestión, gobernanza: responsabilidad en el sistema educativo.
- Asociación Industrial (IV). (2015). Educación primaria: la mejor educación para los niños comenzar.
- Barkemeyer, I., Günther, F. y König, A. (2015). Liderazgo pedagógico” de los niños ¿Las guarderías como gestión educativa? Información sobre los perfiles laborales de los gerentes de guarderías. Perspectivas de investigación sobre profesionalización en educación infantil: hallazgos empíricos de la línea de financiamiento.
- Beltz Juventa. (2018). Acuerdo de conformidad con el art. 15a B-VG entre el gobierno federal y los estados sobre educación primaria para los años de jardín de infantes 2018/19 a 2021/22.
- Breit, S. y Hofer, M. (2021). Liderar y dirigir en la educación primaria. A Acto de equilibrio. Educación y enseñanza.
- Bohnsack R. (2019). Discusión de grupo. En U. Flick, E. von Kardoff y I. Steinke (ed.) Investigación cualitativa: un manual de formación.

- Charlotte Bühler [CBI] (2020). Marco educativo entre departamentos y el Plan para instituciones de educación primaria.
- Mary Eugenis De Ángel Gracia, Jairit Garavit, Orly Katrina Cárcamo Vaquero, Belcy Esther Canales Paredes Mary (2021) Competencia en la proyección del proceso educativo en la formación preliminar de los docentes – Revista: INNOCAE – Volumen 5, Número 1 Págs. 18-27
- Douglass, AL (2019). Liderazgo para una educación y atención de calidad en la primera infancia. Documento de trabajo de la OCDE sobre educación núm. 211. <https://doi.org/10.1787/6e563bae-en>
- Flick, U. (2019). Criterios de calidad de la investigación cualitativa, manual de métodos de investigación social empírica.
- Garavit, Jairit (2021a) Sistemas de Procedimientos en los Métodos de Enseñanza y Aprendizaje <https://doi.org/10.35542/osf.io/5n6kv>
- Hajszan, M. y Bäck, G. (2022). Gestión de la calidad en la educación primaria. instalaciones. En B. Koch (ed.), Manual para la gestión de jardines de infancia: El ABC para directivos de educación primaria.
- Holzinger, A. y Reicher-Pirchegger, L. (2020). Conceptos de cualificación para pediatras. Universidades egipcias. En N. Hover-Reisner, A. Paschon y W. Smidt (eds.), La educación primaria en movimiento. Perspectivas y perspectivas.
- Hujala, E. y Eskelinen, M. (2013). Tareas de liderazgo en Educación Infantil. En E. Hujala, M. Waniganayake y J. Rodd (Eds.) Investigando el liderazgo en la educación infantil.
- Hujala, E., Eskelinen, M., Keskinen, S., Chen, C., Inoue, C., Matsumoto, M. y Kawase, M. (2016). Tareas de liderazgo en educación infantil en Finlandia, Japón y Singapur. Revista de Investigación en Educación Infantil.
- Koch, B. (2019) Estrategias educativas en el jardín de infantes. Instrucciones compactas.
- Koch, B. (2020) La licenciatura en educación primaria en las universidades - Inventario y oportunidades de desarrollo.
- Koch, B. (2022). Tareas de los directores de guarderías: ¿lo que establece la ley estatal conjunto y pautas? Manual de gestión de guarderías. El ABC para directivos en educación primaria.
- Lamnek, S. y Krell, C. (2016) Investigación social cualitativa.
- Lehner, B. y Lehner, K. (2020). Conceptos de calificación para primaria y niño cuestiones y temas relacionados con la seguridad en las universidades austriacas de ciencias aplicadas. La educación primaria en movimiento. Perspectivas y perspectivas.
- Hombre de cera. Mayring, P. (2015). Análisis cualitativo de contenidos. Conceptos básicos y técnicas.
- Beltz. Melichar, E. (2020). El educador como líder: cómo lograr el acto de equilibrio poder.
- Nentwig-Gesemann, I., Nicolai, K. y Köhler, L. (2016) La gestión de la guardería como clave posición. Experiencias y orientaciones de directivos de guarderías.
- Nentwig-Gesemann, I. (2017). La educación infantil en el ámbito de la tensión entre marco y condiciones, exigencias de profesionalismo y realidad cotidiana. Interacciones en guarderías.
- Petritsch, M., Sonnleitner, T., Putz, L., Bachner, C. y Walter-Laager C. (2020) Ampliación: Escala de Interacción de Graz para niños de los primeros seis años. Determinar y desarrollar aún más la buena calidad en la educación y el cuidado de los niños. Instrumento de medición de la calidad de la interacción en centros educativos y asistenciales fuera del hogar.
- Prengel, A. (2019) Relaciones pedagógicas entre reconocimiento y violación. y ambivalencia.
- Przyborski, A. y Riegler, J. (2010). Discusión grupal y grupo focal. manual de investigación cualitativa en psicología.
- Reinheimer, S. (2022). Desarrollo y liderazgo de equipos. Liderar entre guías y acompañando. Manual para la gestión de jardines de infancia: El ABC para directivos de educación primaria.

- Saúl Enrique Vides Gómez, Rafael Mauricio Plata López, Belcy Esther Canales Paredes, Jairit Garavit (2023) *Calidad en la Educación Superior* Editor: Editorial de las Ciencias – Ediciencias – Volumen I. Págs. 167 - ISBN: 978-628-95790-5-5.
- Schratz, M. y col. (2013) *El arte y la ciencia de dirigir una escuela. Central 5: Una Central Visión europea sobre las competencias de los líderes escolares. Informe final del proyecto: Cooperación internacional para el liderazgo escolar.*
- Simsa, R. y Patak, M. (2008) *Liderazgo en organizaciones sin fines de lucro. Arte de liderazgo sin ánimo de lucro.*
- Strehmel, P. (2017). *Profesionalización de la gestión de guarderías entre la pedagogía y Gestión.* En H. von Balluseck (ed.) *Profesionalización de la educación infantil: perspectivas, novedades, desafíos.*
- Strehmel, P. (2016). *Función directiva en guarderías. Tareasperfiles, cualificaciones necesarias y cuotas de tiempo.* En S. Viernickel, K. Fuchs-Rechlin, P. Strehmel, C. Preissing, J. Bensel y G. Haug-Schnabel, *Calidad para todos: estándares con base científica para guarderías.*
- Strehmel, P. y Ulber, D. (eds.). (2017) *Gestión y desarrollo de guarderías: un libro de texto a la gestión de la guardería.* W. Kohlhammer.
- Strehmel, P. y Ulber, D. (2014) *Gestión de guarderías. WiFF-Ex pertisen, Volumen 39.*
- Software VERBI. (2019). *MAXQDA 2020*[software de ordenador]. www.maxqda.com WKGG.
- Tscherne, M., Breit, S. y Schratz, M. (2020) *El liderazgo escolar exitoso El poder en el siglo XXI. Central 5 – Un modelo en el centro de la autonomía escolar.* Universidad de Educación de Baja Austria.