


## Impacto de la Especialización en Gerencia Educativa de la Universidad Católica de Manizales en escuelas colombianas

### Impact of the Specialization in Educational Management of the Universidad Católica de Manizales on Colombian Schools<sup>1</sup>

Ospina Ramírez, David Arturo; Burgos Laiton, Sandra Bibiana; Restrepo Jaramillo, Luis Guillermo

 David Arturo Ospina Ramírez (\*)  
david0206ospina@gmail.com  
Fundación CINDE, Colombia

 Sandra Bibiana Burgos Laiton (\*\*)  
danassbb@hotmail.com  
Universidad Católica de Manizales, Colombia

 Luis Guillermo Restrepo Jaramillo (\*\*\*)  
lgrestrepo@ucm.edu.co  
Universidad Católica de Manizales, Colombia

#### Revista de Investigaciones de la Universidad Católica de Manizales

Universidad Católica de Manizales, Colombia  
ISSN: 2539-5122  
ISSN-e: 0121-067X  
Periodicidad: Semestral  
vol. 21, núm. 38, 2021  
revistaeducacion@ucm.edu.co

Recepción: 20/01/2021  
Aprobación: 04/09/2021

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/498/4983963001/>

**Resumen:** El presente artículo hace parte de una investigación realizada en el marco de la Especialización en Gerencia Educativa de la Universidad Católica de Manizales (UCM) y evidencia resultados parciales de un estudio sobre el impacto de la Especialización en el desempeño de sus egresados de los departamentos de Antioquia, Caldas y Cauca. El artículo se centra en una variable de percepción de los egresados, la cual permitió indagar por el impacto que el programa de Especialización en Gerencia Educativa ha tenido en los escenarios de acción de los egresados. La investigación fue mixta, de tipo descriptiva y le dio alta importancia a las narrativas de los participantes, las cuales acompañan los datos cuantitativos del estudio. Con esto, fue posible identificar que existe una concordancia entre los logros, las competencias, el perfil ocupacional planteado por el Programa y las percepciones de impacto de sus egresados; sin embargo, también se hizo notar que existen algunas variables del currículo que, aunque estaban planteadas por el programa, no alcanzaban a tener impacto en el contexto de los egresados, lo que permitió abrir camino a una resignificación del programa.

**Palabras clave:** Administración de la educación, cambio educativo, sostenibilidad, evaluación del programa.

**Abstract:** The article is part of a research of the Specialization in Educational Management of the Catholic University of Manizales. It shows partial results of a study of the impact of the specialization on the performance context of its graduates in Antioquia, Caldas and Cauca. The article focuses on a variable of perception of the graduates, which made it possible to investigate the impact that the specialization program in educational management has had on the action scenarios of the graduates, from their own perceptions. The research was mixed, descriptive, giving high importance to the narratives of the participants, which accompany the quantitative data of the study. It allowed identifying that there is a concordance between the achievements, competencies and occupational profile proposed by the program, and the impact perceptions of its graduates; however, it also showed that there were some variables of the curriculum that, although proposed by the

program, did not have an impact in the context of the graduates, which allowed opening the way to a re-signification of the program.

**Keywords:** Educational Administration, Educational Change, Sustainability, Program Evaluation.

## INTRODUCCIÓN

En Colombia existen diversos programas de posgrado en gerencia educativa, de los cuales 14 se ubican en las mismas áreas. La pertinencia de la educación en gerencia en instituciones educativas se hace evidente en programas de universidades tales como: Universidad Minuto de Dios, Fundación Universitaria Católica del Norte, Universidad Autónoma Latinoamericana, Universidad de La Sabana, Universidad del Tolima, Universidad Cooperativa de Colombia, Universidad la Gran Colombia y la UCM. En definitiva, la gerencia educativa en el país fortalece la gestión de las instituciones educativas y, en Caldas, la UCM oferta un programa único para el territorio, el cual fomenta competencias gerenciales de educadores y líderes educativos.

Para Ramírez (2004), la gerencia educativa actual implica la transformación comunitaria, así como la coherencia institucional entre la comunidad y la gestión de aprendizaje y de conocimiento. Esto hace necesaria la consideración de la comunidad en los procesos institucionales, en la gestión del conocimiento y en la gestión holística de la institución educativa.

Adicional a lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), a través del Decreto 1330 (2019), plantea la importancia de los procesos de autoevaluación institucional, los cuales implican reflexionar sobre la pertinencia y el impacto de los programas de educación superior. En este contexto, la pregunta que orienta la presente investigación es: ¿cuál es el impacto que ha tenido la Especialización en Gerencia Educativa de la UCM con relación a la gestión del cambio en instituciones educativas de los departamentos de Caldas, Antioquia y Cauca? Para dar respuesta a esta pregunta será necesario indagar sobre los proyectos de desarrollo de los egresados del programa y analizar la correlación entre la gestión del cambio y el impacto que los proyectos han tenido en sus instituciones.

Según la investigación de la Universidad Católica de Manizales [UCM] (2016), el 27.7 % de los egresados de la Especialización en Gerencia Educativa se ubica en el departamento de Caldas, zona de influencia directa de la UCM. Así, identificamos que el desarrollo de la investigación dará cuenta de la correlación entre gestión del cambio y el impacto de los proyectos de desarrollo de los egresados del programa en las instituciones educativas en las que fueron aplicados. El 70 % de los encuestados por la Unidad de Mercadeo de la UCM (2016) manifiesta haber elegido la Especialización en Gerencia Educativa por la oferta de un programa particular que cubre sus expectativas profesionales.

En los últimos cinco años se han graduado 756 gerentes educativos y se han acompañado 267 trabajos de grado; información analizada por el equipo de especializaciones en el marco del proceso de registro calificado del Programa (Universidad Católica de Manizales, 2016). Sin embargo, hasta ahora, no se ha indagado por

---

## NOTAS DE AUTOR

(\*) David Arturo Ospina Ramírez. Fundación CINDE. Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Estudiante de Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales.

(\*\*) Sandra Bibiana Burgos Laiton. Universidad Católica de Manizales. Estudiante de Doctorado en Educación. Magíster en Educación.

(\*\*\*) Luis Guillermo Restrepo Jaramillo. Universidad Católica de Manizales. Doctor en Teología de la Pontificia Universidad Javeriana.

el impacto del Programa en las instituciones de los egresados ni por la sostenibilidad de sus proyectos a la luz de la gestión del cambio organizacional.

El Programa reconoce que los estudiantes se enfrentan a diferentes retos con relación a la implementación de los proyectos de desarrollo en sus instituciones educativas. Por esto, con cada proyecto es posible reconocer el impacto y la forma en la que han transformado las instituciones, pero esto no ha sido materia de análisis. Por lo anterior, desde la Especialización en Gerencia Educativa, se busca indagar el impacto del Programa en las instituciones, a partir de los proyectos de los egresados. Así, se puede evidenciar lo humano de la gestión educativa y su aporte a la construcción de las personas, pues Jaramillo-Ocampo y Restrepo-Jaramillo (2018) expresan que “Somos humanos no solo porque el nacimiento nos otorgue esa condición, sino porque el contacto con el mundo socialmente compartido nos va ofreciendo a gotas un pedazo de humanidad” (p. 26).

La relación entre el impacto del Programa y la gestión del cambio se da a partir de lo planteado por Manes (2014), quien expone la importancia de apropiarse la gestión del cambio como estrategia para reducir los riesgos de sus impactos negativos, además de apropiarse los proyectos innovadores sobre las organizaciones y sus dinámicas estructurales, organizacionales, administrativas, sociales y culturales. Sobre esto, resalta Escudero (1989):

La escuela como organización y el cambio educativo representan dos ámbitos llamados a ser debidamente relacionados, cuidadosamente analizados y estratégicamente planificados y animados para su desarrollo conjunto. Esta relación entre la escuela como organización y la innovación educativa ha de ser contemplada y justificada tanto en el plano de la argumentación teórica como en el del funcionamiento y vida institucional de las escuelas como espacios educativos. Ha de proyectarse, al tiempo, en la articulación de la política educativa de un país y en las prácticas escolares y educativas que ocurren en las aulas. (p. 2)

La gestión del cambio y la gerencia educativa se encuentran estrechamente ligadas en el área de la administración educativa y, como menciona Escudero (1989), deben ser analizadas y desarrolladas estratégicamente en conjunto. Para esta investigación, analizaremos la correlación indagando el impacto de los proyectos de desarrollo de sus egresados en Manizales en los últimos cinco años.

## ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN EN EL MARCO DE LA GERENCIA EDUCATIVA

La Especialización en Gerencia Educativa de la UCM realizó un análisis reflexivo de algunos ejes de conocimiento que han orientado la mayoría de los proyectos del Programa, los cuales están relacionados con el desarrollo humano, el liderazgo, el cuidado de la comunidad educativa y la relación entre la gerencia educativa y el contexto sociopolítico (Jiménez-López y Ospina-Ramírez, 2020).

Los estudios sobre el impacto de la gerencia educativa en la comunidad escolar han sido realizados desde distintas perspectivas, pero se enfocan en los siguientes ejes: primero, en las diferencias de la implementación de estrategias gerenciales, de acuerdo al tipo de instituciones educativas, dado que, para sus autores, no es lo mismo la administración de escuelas de básica, media, educación técnica y tecnológica o de educación superior (Rodríguez, 2002); segundo, en el impacto de la gerencia educativa sobre las prácticas de innovación en el aula, hay estudios desde los cuales se encuentra que la innovación no se limita a la capacidad de la infraestructura tecnológica, aunque esta sí tiene una fuerte influencia en la posibilidad de desarrollo de procesos de aula con características de innovación, lo que implica una relación estrecha entre las áreas de gestión de la gerencia (Fernández y Rosales, 2014); y, tercero, en la importancia de los procesos de gestión de la calidad (Flores, 2012) y en el nivel de influencia que tiene el gerente educativo en la comunidad ampliada de la escuela (Cabrera y Bannasar-García, 2022), así como el nivel de importancia que tienen los procesos de la gerencia educativa en contextos de crisis, como lo fue la pandemia por la Covid-19 (López y Rodríguez, 2021).

Los estudios que relacionan la gerencia educativa con los impactos en el contexto socioeducativo brindan unos ejes temáticos relevantes, sin embargo, no se encontraron investigaciones sobre la influencia de un determinado programa de formación; acontecimiento que puede estar relacionado con el hecho de que este

tipo de estudios, en el caso colombiano, se orienta a la obtención de registros calificados de los programas, lo que implica que estos queden registrados, principalmente, en los documentos maestros u orientadores de los programas. Además, no se evidencian estudios que indaguen por la sostenibilidad de los proyectos derivados de la gerencia educativa en los contextos escolares, por el nivel de implicación de la comunidad y las afectaciones sobre la misma, y por la articulación de estas iniciativas con el horizonte institucional que, en Colombia, se evidencia en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), en el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) o en el Proyecto Educativo Universitario (PEU).

## La gerencia educativa y sus cuatro gestiones

Ospina-Ramírez *et al.*, (2018a) plantean la gerencia educativa mediante cuatro gestiones que permiten al gerente tener una mirada holística de los fenómenos sociales, educativos, administrativos y directivos de su institución y de su contexto. El Ministerio de Educación Nacional (2008) expone unas competencias que debe tener el gerente educativo, es decir, el rector, el cual asume el liderazgo institucional:

Cree en la educación inclusiva como estrategia fundamental para acceder al conocimiento y al desarrollo. Confía en la capacidad de todos los estudiantes para aprender y lidera la búsqueda y puesta en marcha de estrategias pedagógicas innovadoras y pertinentes. Es proactivo y flexible (se permite cambiar, innovar y afrontar la complejidad). Tiene un elevado grado de compromiso y motivación. Estimula y reconoce el buen desempeño de estudiantes y docentes. Dirige sus esfuerzos a los aspectos en los que puede incidir. No se siente impotente ante los problemas que no puede solucionar. Usa datos e información para tomar decisiones de manera responsable. Planea su trabajo y lidera la formulación, ejecución y seguimiento de planes y proyectos. Sabe que debe aprender continuamente para tener más y mejores herramientas teóricas y metodológicas para ejercer su labor. Promueve el sentido de pertenencia al establecimiento educativo. Moviliza conocimientos y esquemas de acción para solucionar los problemas. Construye el sentido y la razón de ser del establecimiento o centro educativo que dirige. Fomenta el trabajo en equipo. Lidera sus equipos directivo, docente y administrativo para que se involucren en la construcción y desarrollo de la identidad institucional, el PEI y los planes de estudio y de mejoramiento. (p. 26)

En los anteriores planteamientos, el liderazgo aparece como uno de los principales aspectos que promueve la guía, pero esto es realizado a través del buen funcionamiento de la organización educativa y de las siguientes gestiones o campos de saber:

Gestión directiva: se refiere a la manera como el establecimiento educativo es orientado. Esta área se centra en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima y el gobierno escolar, además de las relaciones con el entorno. De esta forma es posible que el rector o director y su equipo de gestión organicen, desarrollen y evalúen el funcionamiento general de la institución. Gestión académica: esta es la esencia del trabajo de un establecimiento educativo, pues señala cómo se enfocan sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. Esta área de la gestión se encarga de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico. Gestión administrativa y financiera: esta área da soporte al trabajo institucional. Tiene a su cargo todos los procesos de apoyo a la gestión académica, la administración de la planta física, los recursos y los servicios, el manejo del talento humano, y el apoyo financiero y contable. Gestión de la comunidad: como su nombre lo indica, se encarga de las relaciones de la institución con la comunidad; así como de la participación y la convivencia, la atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales bajo una perspectiva de inclusión, y la prevención de riesgos. (Ministerio de Educación Nacional, 2008, p. 27)

Desde la gestión directiva, la gerencia implica el despliegue de competencias duras y blandas. Las primeras se encuentran relacionadas con el saber disciplinar de la educación, la racionalización de la inversión y el gasto, la gestión sistematizada y los procesos asociados a la gestión de operaciones organizacionales; las segundas se relacionan con el clima organizacional, el liderazgo asertivo, el trato con la gente, la motivación y la generación de una convivencia pacífica entre los actores (Project Management Institute, 2013).

En esta medida, la gestión académica es el eje central y el motivo de la existencia de la institución educativa. Es por esto por lo que se considera trascendental que los procesos de cambio afecten la gestión curricular en

los planes de estudio y en la organización de actividades académicas. Sin embargo, para Linares *et al.*, (2013), los procesos académicos son mediados por personas que están a su servicio. Por ello, la gestión académica tiene una fuerte interrelación con otros procesos, pues la realizan personas de la comunidad educativa. Además, tiene una intencionalidad centrada en la transformación de la realidad comunitaria, implica un manejo adecuado de los recursos y requiere de un análisis relacional con otras gestiones. Esto evidencia que la gestión académica no puede desarrollarse de manera aislada.

De tal manera, la gestión administrativa y financiera implica habilidades duras de la gerencia y de sus colaboradores, pues se enfoca en el aprovechamiento de recursos de una manera efectiva, que permita el cumplimiento de los objetivos desde la racionalización del gasto (Nogueira-Rivera, *et al.*, 2017).

Finalmente, la gestión comunitaria hace énfasis en el relacionamiento de la Institución Educativa con los actores externos (comunidad, empleadores, sector productivo, entidades gubernamentales y no gubernamentales, etc.); esto implica capacidad del gerente para convocar y garantizar espacios de encuentro. Para Bolívar (2015), quien expone los procesos de liderazgo pedagógico, debe acoger las necesidades y expectativas de la comunidad. Asimismo, Páez (2015) argumenta que las familias tienen un rol fundamental en los procesos de desarrollo escolar, pues dan sostenibilidad y articulan lo que se gesta en la escuela, de allí la necesidad de involucrarlos en la planeación y en los procesos educativos.

Desde los anteriores ejes se fundamenta uno de los cuestionamientos de la investigación, el cual tiene como propósito encontrar la gestión que ha sido el principal componente de desarrollo de los proyectos y programas que han ejecutado los graduados, a partir de la Especialización en Gerencia Educativa de la UCM.

## La gestión del cambio

Desde lo planteado anteriormente, se entiende que la gerencia educativa implica cambios y retos de gran envergadura para las instituciones. Es por esto por lo que la gestión del cambio se ha pensado desde los cambios organizacionales. Al respecto, Zimmerman (2000) plantea:

Podemos plasmar un cambio a fondo como proceso de aprendizaje organizacional que aspira a cambiar tanto actitudes y valores de los individuos, como procesos y estructuras organizacionales. El eje del giro consiste en una labor de comunicación, cautelosa y a veces lenta, para preparar la apertura y la entrada hacia un posible cambio planificado, para que la organización se haga “más inteligente”. (p. 74)

Para Zimmerman (2000) existen algunos errores cuando se generan cambios organizacionales, incluso en aquellos que son planificados. En este sentido, considera que uno de los errores más frecuentes es empezar los cambios abruptamente, es decir, sin una planificación adecuada a la organización y sin sensibilización. También, es una dificultad querer cambiar los aspectos organizacionales en un mismo momento y no de manera progresiva, además de pretender generar el cambio como una imposición organizacional. Asimismo, destaca que otro problema se encuentra en ignorar aspectos institucionales resistentes al cambio sin la adecuada gestión. También, plantea que hay estrategias para generar cambios organizacionales. En esta medida, la presente investigación analizará solo una estrategia, teniendo en cuenta que los egresados de la Especialización en Gerencia Educativa realizan pequeños proyectos de desarrollo para transformar algunas de las áreas institucionales y no toda la organización. Este trabajo, según Zimmerman (2000):

Es un proceso de cambio a fondo, el tiempo necesario y el tamaño de los cambios parciales (paquetes) son quizás los dos factores más importantes para el éxito. El cambio organizacional no se hace de golpe, sino en pedazos que se llaman proyectos de cambio. Así los actores no pierden el control y los riesgos de fracaso son calculables. (p. 78)

La gestión del cambio es amplia y puede referirse a todas las áreas institucionales, sin embargo, esta investigación solo se enfoca en analizar la correlación entre la gestión del cambio y los proyectos. Lazzati (2016) afirma que la gestión del cambio está fuertemente relacionada con el cambio organizacional. Esto cobra sentido cuando se reconoce que los sistemas académicos, investigativos, tecnológicos, de infraestructura



o, en general de gestión, se pueden adaptar al cambio, pero son las personas las que operan dichos sistemas, los emplean y les dan vida en la medida en que establecen interacciones con ellos, según unos fines específicos. El cambio debe, primero, instalarse en la columna vertebral de la institución educativa, por medio de su PEI, el cual actúa como carta de navegación de la escuela (Ministerio de Educación Nacional, 2008). De esta manera, cualquier cambio o proyecto propuesto se puede instalar en la organización y en la cultura como ruta de trabajo cooperativo desde su articulación con el horizonte institucional trazado en el PEI.

Delft University (2012) expone que los cambios innovadores en las organizaciones pueden ser de tres tipos: radicales, incrementales y fundamentales. Los primeros se implementan desde la alta dirección de un momento a otro; los segundos se establecen de manera paulatina y buscan permear la cultura organizacional y su horizonte; y, los terceros se dan inmediatamente, pero responden a políticas regionales o nacionales que obligan a su implementación. Los cambios que mejor se adaptan a las instituciones educativas son los incrementales porque los operan personas, es decir, deben ser instalados primero en la cultura organizacional. Acosta (2002), Arellano (2013) y Contreras-Torres y Barbosa-Ramírez (2013) plantean que los cambios organizacionales se deben a los procesos de liderazgo que ejecuta el gerente, a la manera en la que asume el clima y el ambiente organizacional y en la forma de convocar para que la comunidad con la que trabaja se apropie de los cambios.

## METODOLOGÍA Y PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación fue de corte mixto, empleó un diseño no experimental, de tipo descriptivo. Primero, se construyeron las variables de análisis del impacto: cambio en la comunidad educativa; sostenibilidad del cambio generado por proyectos pedagógicos o educativos de los graduados; áreas de gestión implicadas de manera directa; y factores de sostenibilidad encontrados por los graduados. Después, se diseñó una encuesta que fue transversalizada por la variable de percepción, es decir, el análisis de estas variables se realizó desde la perspectiva de los graduados, sin indagar la realidad de los datos en el contexto de desempeño laboral. Este instrumento fue validado con un equipo de docentes de la Especialización a la luz de las variables de impacto que propone la Escala i, las cuales se orientan a la sostenibilidad de las propuestas desde su duración, replicabilidad y multiplicabilidad, la cantidad de personas que se han visto beneficiadas por las iniciativas de la gerencia, así como su nivel de participación y el nivel de articulación con el horizonte institucional (Ospina-Ramírez *et al.*, 2018b).

La recolección de la información se realizó por medio de un formato digital institucional que fue enviado a los graduados del Programa. Posteriormente, se analizó la información recolectada por medio de un análisis categorial enfocado en la sostenibilidad de las propuestas, en la posibilidad de su replicabilidad y multiplicabilidad, en el nivel de afectación en los actores comunitarios y educativos, y en la generación de nuevas iniciativas o proyectos derivados de las mismas.

Los 154 participantes de la investigación fueron: 33.8 % graduados del Centro Tutorial de Manizales, en el que está la sede principal de la UCM; 26 % de Medellín; 16.9 % de Popayán; 13 % de Armenia; y 10.3 %, de otras ciudades como Buga, Cali, Fusagasugá, Tuluá y Cúcuta. De estos graduados, el 29.2 % se graduó como Especialista en Gerencia Educativa antes del 2013; el 24 % entre 2013 y 2015; el 35.1 % entre 2016 y 2017; y el 11.7 % en 2018. La Especialización en Gerencia Educativa de la UCM cuenta con 558 graduados (Universidad Católica de Manizales, 2016), es decir, la muestra de esta investigación corresponde al 27.5 % de estos graduados<sup>2</sup>.

## ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los resultados corresponden a uno de los instrumentos de la investigación, el cual consistió en una encuesta con distintas opciones de respuesta por pregunta, y con la posibilidad de integrar otras opciones de respuesta. En esta investigación, fue fundamental saber el tipo de institución educativa en la que trabajan los egresados, pues esto hace parte de los planteamientos de la Especialización en Gerencia Educativa.

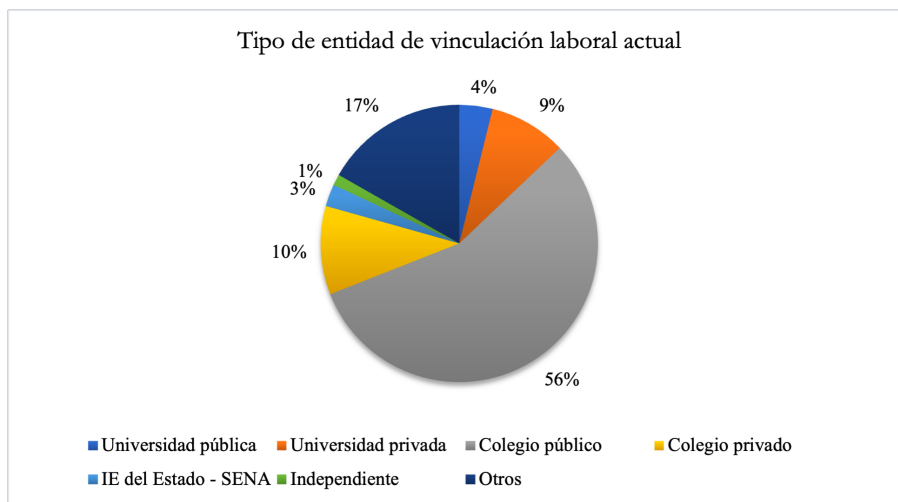


FIGURA 1.  
Tipo de entidad de vinculación laboral  
elaboración propia.

La Universidad Católica de Manizales (2019) expone que el graduado podrá desempeñarse en áreas como:

Rector o Director de instituciones educativas y de organizaciones que tienen como misión contribuir a la formación humana y al desarrollo social; coordinador, docente en los distintos niveles de la educación pre-escolar, básica, media, terciaria y Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano; director de capacitación y/o educación en las empresas u organizaciones no gubernamentales que lideren proyectos de desarrollo educativo; asesor y consultor en la formulación, gestión y evaluación de proyectos y programas educativos; líder en procesos de direccionamiento estratégico de las instituciones educativas y de organizaciones que tienen como misión contribuir a la formación humana y al desarrollo social; líder en el diseño, ejecución y evaluación de programas y de proyectos educativos institucionales y en la construcción de planes de mejoramiento; promotor de ambientes de aula adecuados, mediante la gestión de estrategias que mejoren los aprendizajes y la generación de nuevo conocimiento; dinamizador de procesos de diseño e implementación de Sistemas de Gestión de la Calidad y de Modelos de Gestión de Calidad. (p. 2)

Este planteamiento del Programa es coherente con las respuestas de los 154 participantes, de los cuales el 56 % está en instituciones de primaria, básica y media de carácter público; el 10 % en colegios privados; el 9.1 % en universidades; y el 24.7 % en instituciones regionales y del Gobierno, como el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), la rama judicial, algunas cajas de compensación de Caldas y otros. Además, reconocer el tipo de territorio en el que se tuvo el impacto permite distinguir las comunidades influenciadas con los proyectos de los graduados; aspecto en el cual se encontró que el 72.8 % de los graduados se desempeña en instituciones urbanas; el 18.5 % en instituciones rurales y el 8.6 % en instituciones urbanas y rurales. En este contexto, la percepción del impacto se relaciona con el perfil de egreso en el acápite de resultados del documento.

Respondiendo al tipo de rol propuesto en el perfil, los graduados se desempeñan así:

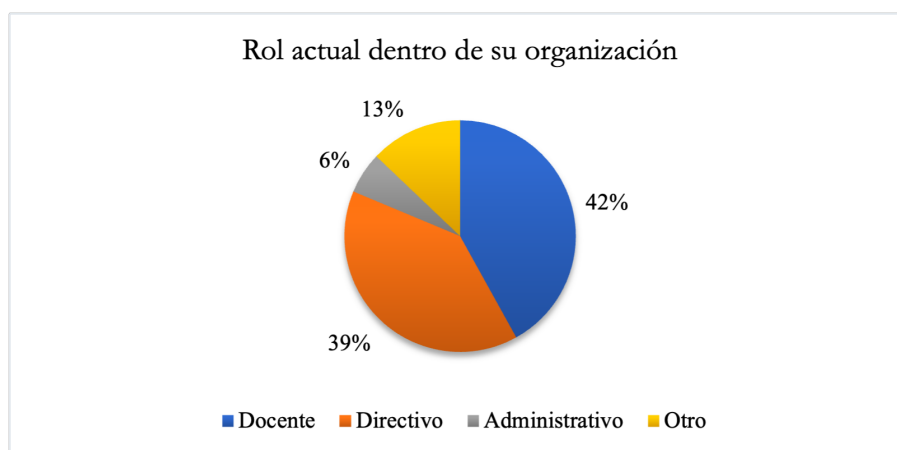


FIGURA 2.  
Rol que desempeñan en sus organizaciones  
elaboración propia.

El 39.6 % de los graduados son directivos; el 41.6 % se desempeñan como docentes; y el 18.8 % está en cargos de coordinación y gestión de procesos académicos o administrativos de las organizaciones. Teniendo en cuenta que el programa en gerencia educativa de la UCM aporta a los procesos de docencia y permite el desarrollo de proyectos que se enfocan en los procesos académicos de aula, se mantiene la coherencia entre lo planteado por el Programa y lo evidenciado en este estudio.

En el *Reglamento Académico Estudiantil* de la UCM (2018), se establece la oferta de distintas opciones de proyecto de grado: monografía, diplomados, primer semestre de otros programas académicos, emprendimiento y proyecto de desarrollo. Este estudio continúa, únicamente, con quienes eligieron la última opción, pues fueron proyectos que se fundamentaron como trabajo de grado, pero que se ejecutaron en las instituciones educativas y sobre los cuales se requirieron evidencias de su aplicabilidad en alguna o varias de las gestiones de la gerencia educativa.

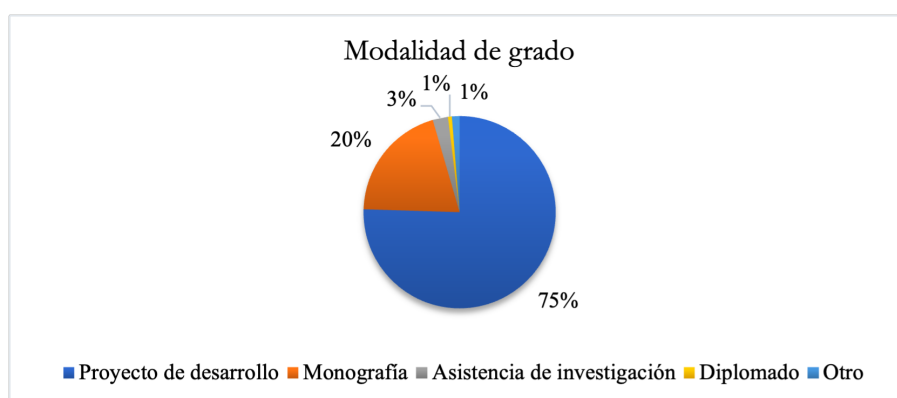
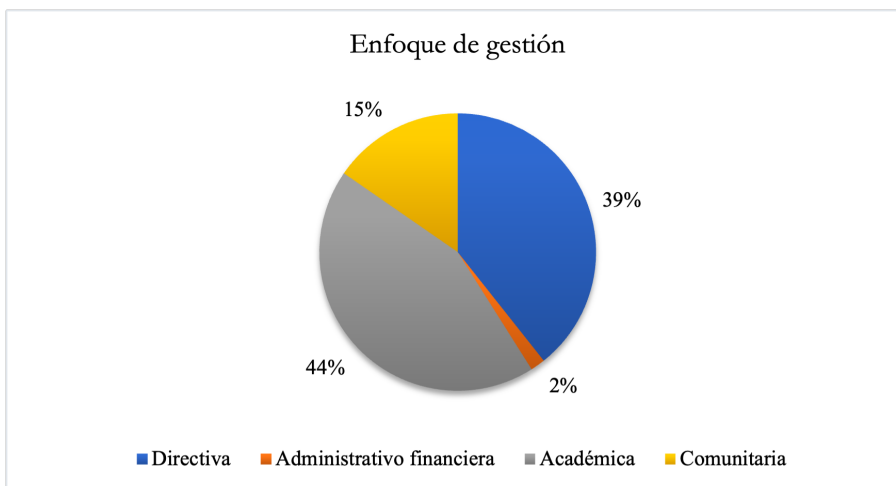


FIGURA 3.  
Opción de proyecto de grado  
elaboración propia.

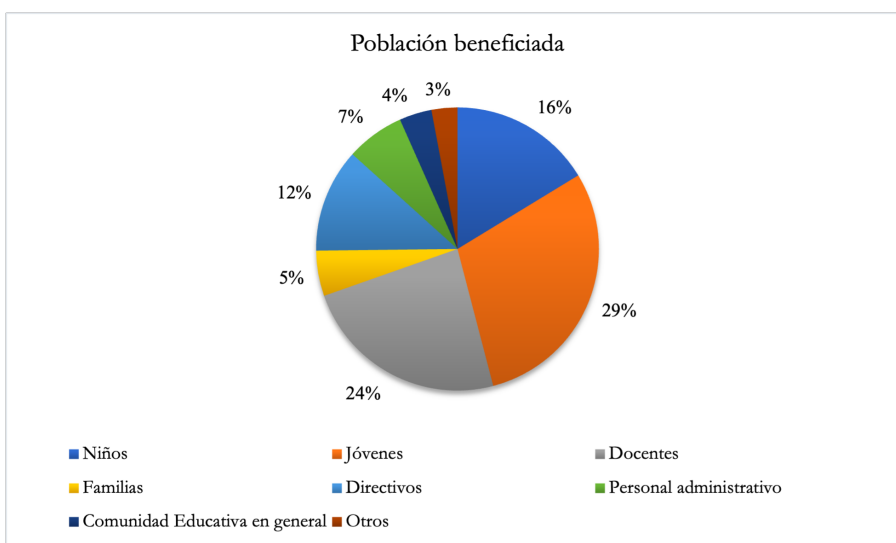
De esta manera, se continuó, únicamente, con ese 75 % de graduados que optaron por proyecto de desarrollo como modalidad de grado, es decir, con 117 de los participantes de la investigación. Es importante identificar cuál fue el eje central, en términos de gestión, planteado por los graduados desde el diseño y la planificación de sus proyectos. La siguiente gráfica responde este cuestionamiento:





**FIGURA 4.**  
 Tipo de gestión que abordaron los proyectos  
 elaboración propia.

En la Figura 4 se encuentra el registro de que el 39 % de los proyectos se plantearon desde la gestión directiva; el 44 % desde la académica; el 15 % desde la comunitaria y el 2 % desde lo administrativo y financiero. En este ámbito, las poblaciones beneficiadas fueron:



**FIGURA 5.**  
 Tipo de población beneficiada  
 elaboración propia.

En relación con la anterior, esta gráfica muestra que, independientemente del origen del proyecto y desde las cuatro gestiones, la comunidad mayoritariamente beneficiada es de estudiantes y docentes (69 %), mientras que los directivos solamente se benefician en un 12 % y los demás colaboradores y comunidad educativa (familias, agentes externos, etc.) en un 19 %. Los proyectos de los graduados han generado beneficios de orden cuantitativo de la siguiente forma:

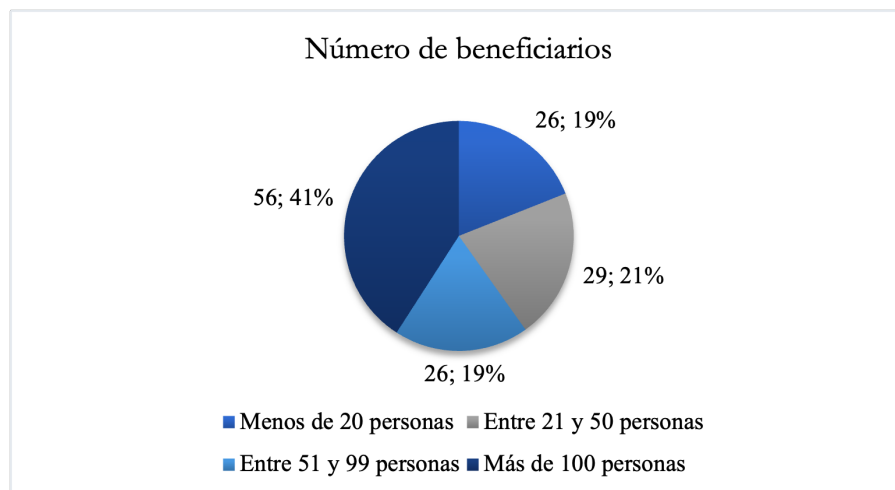


FIGURA 6.  
Número de beneficiarios  
elaboración propia.

Lo anterior evidencia que el 41 % de los proyectos benefició a más de 100 personas, es decir, 56 proyectos de los graduados beneficiaron a 5.600 personas; el 21% benefició entre 21 y 100 personas cada uno, para un promedio de 1.400 por los 29 proyectos; mientras que el 19 %, es decir, 26 proyectos, beneficiaron en promedio a 1.950 personas. De esto se deduce que los graduados de la muestra, en total, han tenido un impacto en 8.950 personas.

La sostenibilidad de los proyectos depende de su planificación, es decir, de la base para la fundamentación de cualquier proyecto, como lo aseguran el Project Management Institute (2013) y Castro y Jinesta (2018). La siguiente gráfica muestra que la mayoría de los proyectos han tenido una planificación anual (44 %), mientras que el 30 % han estado planificados, desde el inicio, para una duración de más de cinco años:

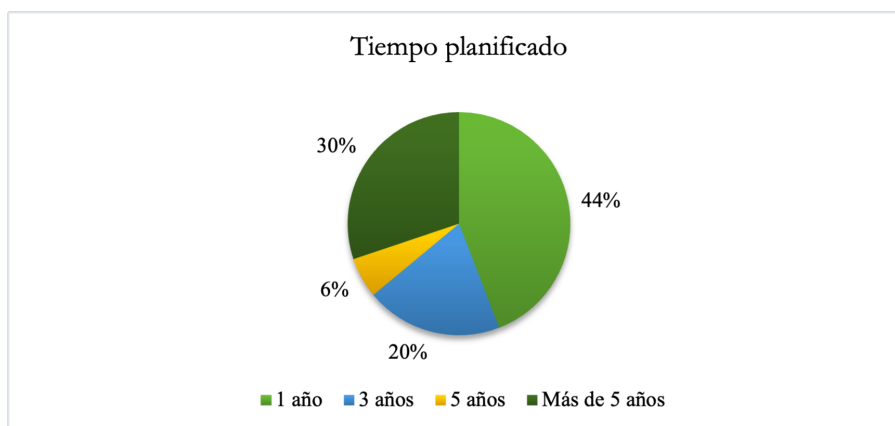


FIGURA 7.  
Duración planificada  
elaboración propia.

Dicha planificación no tiene, necesariamente, relación con la vigencia de los proyectos:

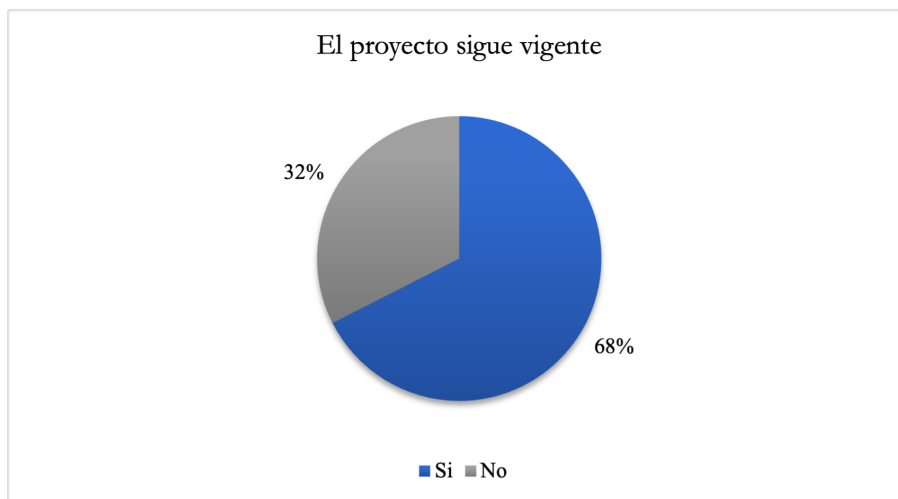


FIGURA 8.  
Vigencia de los proyectos en la actualidad  
elaboración propia.

De los proyectos evaluados, 79 de los ejecutores manifiestan que siguen vigentes, mientras que 38 expresan que sus iniciativas ya no perduran. En este punto debemos aclarar lo que se entiende por proyecto. Según el Project Management Institute (2013), “un proyecto es un esfuerzo temporal que se lleva a cabo para crear un producto, servicio o resultado único” (p. 3). La temporalidad lleva a considerar que los proyectos tienen un inicio y un final establecidos desde la planificación, pero se debe aclarar que, en el contexto educativo colombiano, el proyecto educativo está asociado con lo que el Project Management Institute considera un programa, es decir, con un conjunto de proyectos que dan sentido al horizonte institucional (Ospina-Ramírez *et al.*, 2017).

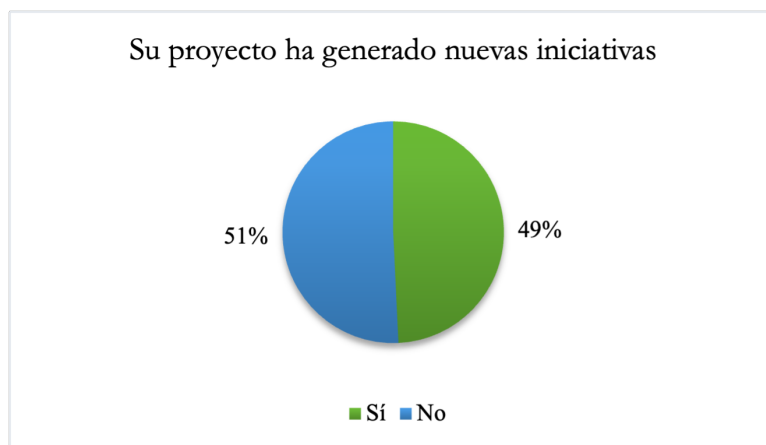
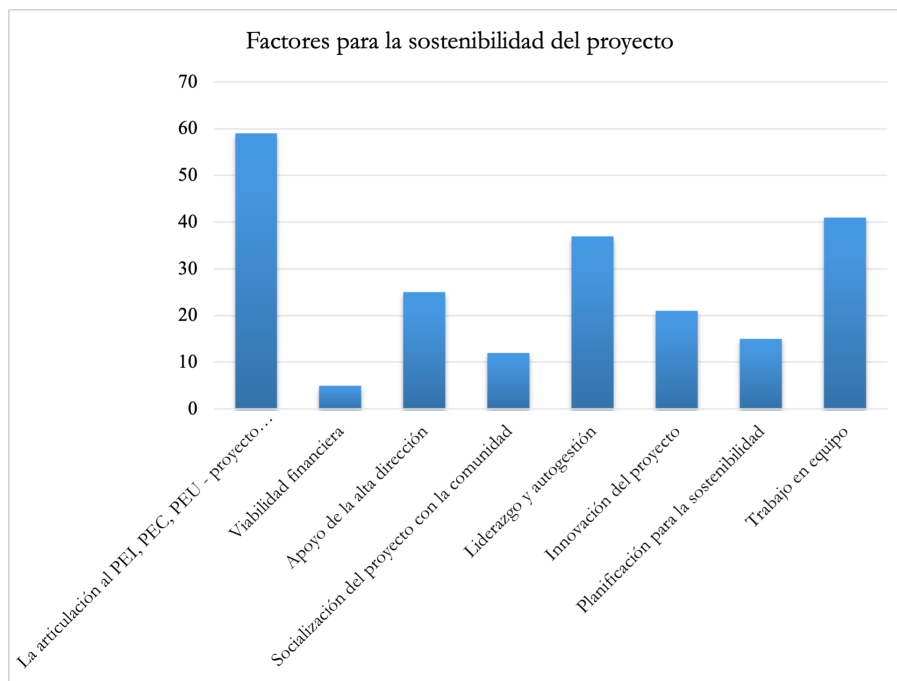


FIGURA 9.  
Generación de nuevos proyectos a partir de sus iniciativas  
elaboración propia.

En este sentido, el 49 % de los proyectos de grado de los especialistas en gerencia educativa de la UCM ha generado nuevas iniciativas, programas y proyectos en las instituciones, mientras que el 51 % no han generado nuevos procesos en las organizaciones.

Al indagar por los factores que han favorecido la sostenibilidad temporal de los proyectos y la generación de nuevas iniciativas se ha encontrado lo siguiente:



**FIGURA 10.**  
Factores que favorecen la sostenibilidad de los proyectos en el tiempo elaboración propia.

La mayor causa de sostenibilidad de los proyectos es la articulación de la iniciativa al PEI, es decir, al horizonte institucional; la segunda, el trabajo en equipo; la tercera, el liderazgo y la capacidad de autogestión; la cuarta, el apoyo de la alta dirección; la quinta, el grado de innovación; la sexta, la planificación para la duración desde el comienzo del proyecto; la séptima, la socialización del proyecto ante la comunidad educativa; y, la octava, la viabilidad financiera.

También, se indagó por las causas que afectaron el proyecto para impedir su sostenibilidad en el tiempo y la ampliación de su impacto a través de la generación de nuevas iniciativas. Estas son las causas planteadas por los participantes:

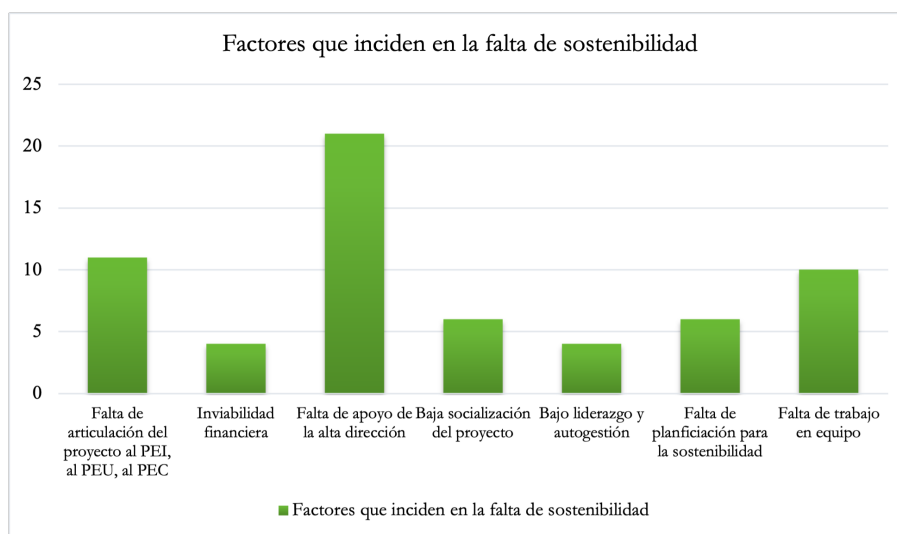


FIGURA 11.  
Factores que no favorecieron la sostenibilidad de los proyectos elaboración propia.

La causa de mayor impacto para la corta duración o no vigencia de las iniciativas es la carencia de apoyo de la alta dirección; la segunda, la falta de articulación al PEI; la tercera, la poca capacidad de trabajo en equipo; la cuarta, la ausencia de planificación; la quinta, el desconocimiento de las iniciativas por parte de la comunidad educativa; la sexta, la inviabilidad financiera; y, la séptima, la ausencia de un liderazgo asertivo de quienes ejecutaron las iniciativas, es decir, de los graduados.

## CONCLUSIONES Y COMENTARIOS FINALES

En otro sentido, el impacto del Programa en las escuelas colombianas cuenta con un nivel importante de relevancia, no obstante, se reconoce la importancia de fortalecer los procesos de sistematización de estas iniciativas y prácticas con el fin de tener trazabilidad de su impacto a lo largo del tiempo.

Un aspecto importante para tener en cuenta desde los programas de formación en gerencia educativa o áreas afines es la comprensión del PEI como horizonte de la organización, pues es fundamental que todos los proyectos e iniciativas de los gerentes educativos en formación se articulen a este.

Un aspecto valioso, encontrado en el análisis de resultados, es reconocer que la viabilidad financiera no ha sido la mayor causa de sostenibilidad o finalización de los proyectos e iniciativas; en cambio, el apoyo de la alta dirección, el trabajo en equipo y el reconocimiento de las iniciativas por parte de la comunidad educativa sí son factores determinantes en el éxito de los proyectos educativos. Lo anterior muestra la necesidad de que las escuelas formativas de gerentes educativos fortalezcan sus planes de estudio y contenidos curriculares en el fortalecimiento de habilidades blandas para la gestión de interesados o *stakeholders*.

Otro aspecto que merece ser resaltado es el fortalecimiento de procesos asociados a la fase de planificación de los proyectos socioeducativos, pues con los resultados fue posible comprender que algunos de los proyectos se pensaron solo para una duración anual, lo que permite deducir que fueron diseñados para optar por el título de especialistas en gerencia educativa, mientras que otros fueron pensados para tener un impacto de larga duración y convertirse en programas institucionales.

Para futuros investigadores en el campo o en estudios de impacto de programas socioeducativos, se recomienda partir de la percepción de los graduados o de los estudiantes, pues ellos conocen y pueden sustentar el impacto de dichas iniciativas con el fin de dar cuenta de la población beneficiaria, de la sostenibilidad en el tiempo, de la generación de nuevas iniciativas y, también, de los factores que han influido

en los resultados. Sin embargo, se reconoce la necesidad de trascender los estudios de percepción del impacto a estudios con mayor complejidad que permitan indagar por el impacto final de los programas de formación en el contexto de desempeño de estudiantes y graduados.

Adicional a esto, aunque el estudio evidencia que existe coherencia entre el perfil del graduado y los roles que desempeñan en la actualidad los egresados, también se reconoce el vacío que existe en el Programa para lograr la sostenibilidad de los proyectos que despliegan los gerentes educativos, lo cual tiene que ver con las habilidades blandas del liderazgo.

Otros estudios, como los desarrollados por Bush (2018), Connolly *et al.*, (2019) y Hallinger (2020), han demostrado que la falta de sostenibilidad de proyectos innovadores en contextos educativos tiene su raíz en aspectos relacionados con el liderazgo, mucho más que con las bases económicas para el desarrollo de las propuestas. Estos hallazgos tienen coherencia con los planteamientos de Savga *et al.*, (2018), quienes señalan que los mayores problemas de la gerencia educativa están relacionados con el liderazgo, más que con aspectos financieros, legales y normativos de la misma. En este sentido, la falta de articulación con la alta dirección, con el horizonte institucional y del trabajo en equipo implica que las propuestas educativas, generadas por los graduados, tengan baja sostenibilidad y un bajo impacto en la generación de nuevas iniciativas en las escuelas.

También se hizo notorio que los graduados que tienen proyectos sostenibles en sus instituciones educativas reconocen como factor predominante en la permanencia de las iniciativas la articulación con el PEI o el horizonte institucional. Castro *et al.*, (2020) exponen que la interacción con los interesados del proyecto, o los denominados stakeholders, es clave para el despliegue de proyectos que tengan impactos a largo plazo; de lo contrario, no serán más que intenciones con acciones episódicas sin relevancia institucional y sin posibilidad de articulación con los planes de desarrollo de las organizaciones educativas.

De acuerdo con los planteamientos de Ospina-Ramírez *et al.*, (2018b), el estudio de impacto, a partir de la percepción de los estudiantes, implica una segunda fase, la cual permite contrastar los datos brindados por los actores con la realidad escolar y comunitaria. Además, se hace importante resaltar que este estudio permitió tener datos generales del impacto, sin embargo, no se indagó por el nivel de transformaciones en las prácticas de enseñanza y aprendizaje, en los procesos de construcción del conocimiento por parte de los estudiantes y en el nivel de involucramiento de las comunidades en las acciones escolares después de la implementación de los proyectos derivados de la gerencia educativa.

En otro sentido, el impacto del Programa en las escuelas colombianas cuenta con un nivel importante de relevancia, no obstante, se reconoce la importancia de fortalecer los procesos de sistematización de estas iniciativas y prácticas con el fin de tener trazabilidad de su impacto a lo largo del tiempo.

## REFERENCIAS

- Acosta, C. (2002). Cuatro preguntas para iniciarse en cambio organizacional. *Revista Colombiana de Psicología*, 11, 9-24. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/viewFile/1194/1745>
- Arellano, D. (2013). *Gestión estratégica para el sector público: del pensamiento estratégico al cambio organizacional*. Fondo de Cultura Económica.
- Bolívar, A. (2015). Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. Padres y maestros. *Journal of Parents and Teachers*, 361, 23-27. <https://doi.org/10.14422/pym.i361.y2015.004>
- Bush, T. (2018). Research on educational leadership and management: Broadening the base. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(3), 359-361.
- Cabrera, C., y Bannasar-García, M. I. (2022). Gerencia educativa: Dimensión social, transformaciones, retos y desafíos. *Revista Publicando*, 9(34), 17-30.
- Castro, G. H., y Jinesta, J. F. (2018). La planificación estratégica e indicadores de calidad educativa. *Revista Nacional de Administración*, 9(1), 69-86.



- Castro, R., Pires, M. P., y Pinho, C. (2020). Do stakeholders matter? A structural equation model for explaining stakeholders' effects on higher education institutions' internationalization. *Proceedings*, 8666-8674.
- Connolly, M., James, C., y Fertig, M. (2019). The difference between educational management and educational leadership and the importance of educational responsibility. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(4), 504-519.
- Contreras-Torres, F., y Barbosa-Ramírez, D. (2013). Del liderazgo transaccional al liderazgo transformacional: implicaciones para el cambio organizacional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 2(39), 152-164. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/revistaucn/article/view/433>
- Delft University. (2012). *Manual de Diseño para la Sostenibilidad*. <http://centro.paot.org.mx/documentos/pnuma/sostenibilidad.pdf>
- Escudero, J. M. (1989). La escuela como organización y el cambio educativo. *Organizaciones educativas. UNED*, 313-348.
- Fernández, S., y Rosales, M. (2014). Administración educativa: la planificación estratégica y las prácticas gerenciales integrando la tecnología, su impacto en la educación. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*, 1582, 1-14.
- Flores, J. L. (2012). *Incidencia de la Planificación Estratégica en la gestión de la calidad de los ámbitos de la gerencia educativa* [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar].
- Hallinger, P. (2020). Science mapping the knowledge base on educational leadership and management from the emerging regions of Asia, Africa and Latin America, 1965–2018. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(2), 209-230.
- Jaramillo-Ocampo, D. A., y Restrepo-Jaramillo, L. G. (2018). El cuerpo y el tiempo: márgenes del lugar y el no lugar en las experiencias educativas. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 30(2), 23-42.
- Jiménez-López, A. F., y Ospina-Ramírez, D. A. (2020). *Huellas de sentido de la Especialización en Gerencia Educativa: aportes al campo de conocimiento*. Centro Editorial Universidad Católica de Manizales.
- Lazzati, S. (2016). *Gerente: estrategia y líder del cambio: más allá de la gestión operativa*. Granica.
- Linares, X. M., Segredo, A. M., y Perdomo, V. I. (2013). Capital humano, gestión académica y desarrollo organizacional. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 27(3), 288-295.
- López, K. P., y Rodríguez, L. (2021). Los retos de la gerencia educativa de la escuela Jaime Nebot Velasco durante la pandemia. *593 Digital Publisher CEIT*, 6(4), 45-58.
- Manes, J. M. (2014). *Gestión estratégica para instituciones educativas*. Granica.
- Ministerio de Educación Nacional. (2019). Decreto 1330. Por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 - Único Reglamentario del Sector Educación. [https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-387348\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-387348_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía 34: Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento*. [https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-177745.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-177745.html?_noredirect=1)
- Nogueira-Rivera, D., Medina-León, A., Hernández-Nariño, A., Comas-Rodríguez, R., y Medina-Nogueira, D. (2017). Análisis económico-financiero: talón de Aquiles de la organización. Caso de aplicación. *Ingeniería Industrial*, 38(1), 106-115.
- Ospina-Ramírez, D. A., Burgos, S., Cardona-Marín, G. E., y González-López, A. F. (2018a). Factores de impacto en la gerencia educativa y los procesos de gestión del cambio. En D. A. Ospina-Ramírez, S. Burgos, y C. S. López (comps.). *Innovación, gerencia y gestión de la educación* (17-40). Editorial UCM. <https://www.ucm.edu.co/innovacion-gerencia-y-gestion-de-la-educacion/>
- Ospina-Ramírez, D. A., Burgos-Laiton, S. B., y López-Cruz, C. (2018b). *Innovación, gerencia y gestión de la educación*. Centro Editorial UCM. <https://www.ucm.edu.co/innovacion-gerencia-y-gestion-de-la-educacion/>
- Ospina-Ramírez, D. A., Burgos, S., y Madera, J. (2017). La gerencia educativa y la gestión del cambio. *Revista Diálogos de Saberes*, 46, 187-200. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6260870>

- Páez, R. M. (2015). Familia y escuela: una alianza necesaria en la gestión escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 67, 159-180.
- Project Management Institute. (2013). *Project management body of knowledge (pmbok® guide)*. Newtown: Project Management Institute.
- Ramírez, L. H. (2004). Los nuevos desafíos de la gerencia educativa. *Educación y Educadores*, 7, 113-136. <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/viewFile/551/644>
- Rodríguez, E. M. (2002). Aproximación a un modelo de gerencia educativa para la tercera etapa de educación básica, media diversificada y profesional. *Investigación y Postgrado*, 17(1), 115-134. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-00872002000100005](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872002000100005)
- Savga, L., Krykliy, O., y Kyrychenko, K. (2018). The role of internal and external stakeholders in higher education system in Ukraine. *Business ethics and leadership*, 2(1), 32-43.
- Universidad Católica de Manizales. (2019). *Perfil del graduado de la Especialización en Gerencia Educativa*. <https://www.ucm.edu.co/programa/especializacion-en-gerencia-educativa/particularidades/>
- Universidad Católica de Manizales. (2018). *Reglamento Académico Estudiantil*. Editorial UCM. [https://www.ucm.edu.co/wp-content/uploads/2021/03/reglamento\\_academico.pdf](https://www.ucm.edu.co/wp-content/uploads/2021/03/reglamento_academico.pdf)
- Unidad de Mercadeo de la Universidad Católica de Manizales. (2016). *Encuesta a graduados de la Especialización en Gerencia Educativa (Documento de trabajo)*.
- Universidad Católica de Manizales. (2016). *Proyecto Educativo del Programa Especialización en Gerencia Educativa*. Editorial UCM.
- Zimmerman, A. (2000). *Gestión del cambio organizacional: caminos y herramientas*. Ediciones Abya-Yala.

## NOTAS

- 1 Artículo de investigación científica y tecnológica.
- 2 Investigación aprobada por el Comité de Ética de la Investigación de la institución.