

CUADERNOS CLACSO-CONACYT

#1

Estilos de liderazgo y gobernabilidad institucional: el caso del ITA Santa Helena del Opón (Santander, Colombia)

Diana Isabel Cadena Cruz



CONACYT

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología



CLACSO



Cadena Cruz, Diana Isabel

Estilos de liderazgo y gobernabilidad institucional : el caso del ITA Santa Helena del Opón (Santander, Colombia) / Diana Isabel Cadena Cruz. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO, 2016.

Libro digital, PDF - (Cuadernos CLACSO-CONACYT)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-722-192-3

1. Estado. 2. Gobernabilidad. 3. Liderazgo. I. Título.
CDD 320.1

Resumen

El presente artículo muestra los avances logrados hasta el momento en el estudio de caso sobre dos rectores del Instituto Técnico Agropecuario Santa Helena del Opón (Santander, Colombia) durante el periodo 2006-2013. En esta etapa de la investigación se han desarrollado los apartados teórico, metodológico, contextual y normativo. Se centra en el análisis del gobierno escolar desde la mirada de la política pública, estudios sobre gobierno y estilos de liderazgo en busca de conocer las causas profundas que generaron los altos niveles de oposición e ingobernabilidad institucional que se presenciaron durante las gestiones de los dos primeros directivos docentes nombrados bajo esquemas de concursos de méritos.

Palabras clave: gobernabilidad, liderazgo, educación básica y media.

Introducción

La dirección de organizaciones escolares es un tema que ha tomado relevancia desde que asuntos como la calidad, la eficiencia y la eficacia toman un papel preponderante en las discusiones educativas. Si se quiere una organización escolar de calidad, se debe contar con una dirección de calidad. La búsqueda de líderes equitativos, eficaces, democráticos y eficientes ha generado reformas de todo orden en la política pública que permiten el reclutamiento de esos nuevos actores con nuevas ambiciones.

Este es el caso de Colombia, que en búsqueda de nuevos líderes educativos, acordes a los parámetros propuestos por la nueva gestión pública (NGP), ha modificado la forma en que se accede a este cargo, abandonando viejos esquemas en los que la experiencia docente en un instituto o zona era el principal requisito para convertirse en líder.

El Estado, a través de acciones meritocráticas, como la valoración de conocimientos en gestión directiva que “evidencien competencias para dirigir, liderar y gestionar un proyecto administrativo y comunitario” (MEN, 2002: 20), modificó tajantemente la forma de concebir esta figura de autoridad y la forma de relacionarse con ella al interior de la organización. En Colombia, estas figuras de liderazgo escolar en institutos de educación básica y media son conocidos como *rectores* o *directivos docentes*, actores que tienen la tarea de dirigir un establecimiento educativo, que puede ser una institución educativa (que ofrece

de 0.º a 11.º) o un centro educativo (que ofrece máximo hasta 9.º). La Ley 715 de 2001 define a la institución educativa como un “conjunto de personas y bienes promovido por las autoridades públicas o por particulares, cuya finalidad es prestar un año de educación preescolar, nueve grados de educación básica como mínimo y dos de educación media” (CRC, 2001: 6).

Hechos sui géneris, como los que se presentaron en el Instituto Técnico Agropecuario (ITA) Santa Helena del Opón durante los periodos 2006-2010 y 2010-2013, muestran una fisura en este cambio de legislación: durante dos rectorías, los directivos fueron trasladados por “necesidad de resolver un conflicto que afecte seriamente la convivencia dentro de un establecimiento educativo” (MEN, 2010: 3), lo que generó crisis en la gestión y en el gobierno de ese instituto. Esta investigación, que es única a falta de otros trabajos académicos realizados hasta ahora sobre un tema cuya principal referencia se tiene por medio de prensa escrita, busca centrar su mirada en el impacto sobre el gobierno escolar, pues el rector es la máxima autoridad de este gobierno.

Debido a la sucinta revisión que se ha realizado del estado de la cuestión en el tema del gobierno escolar visto desde las relaciones de poder en el nivel básico y medio (específicamente en el ámbito colombiano, donde predominan investigaciones centradas en el análisis de la formación y participación ciudadana de los estudiantes en el gobierno escolar), se tomarán como referencia algunos estudios del gobierno de las universidades de académicos mexicanos, como Adrián Acosta (2000, 2002, 2010) y Romualdo López (2003). Se tendrán en cuenta además los estudios de micropolítica, de Stephen Ball y de Rosa Ávila, que analizan el tema de los rectores en Colombia.

Planteamiento del problema y aspectos metodológicos de la investigación

A continuación se realizará una presentación de los cuestionamientos y motivaciones que guían este estudio, así como el por qué de la elección metodológica que lo estructura.

Objetivos generales

Analizar los efectos que generó el cambio en las reglas para acceder al cargo directivo docente mediante el decreto 1278/2002 en el gobierno y la gestión escolar del ITA.

Explicar el estilo de gestión y de liderazgo, sobre la base de la teoría utilizada de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y Ball, de los rectores de los dos periodos estudiados, en los términos de los factores que lo explican y para así comprender sus similitudes y diferencias.

Preguntas de investigación

¿Qué efectos generó el Decreto 1278 del 2002, que modifica la forma de elección del rector del ITA, en el gobierno y en la gestión escolar en los dos periodos rectorales subsecuentes?

¿Cuál es el estilo de gestión y de liderazgo construido por los rectores de los dos periodos analizados y qué efectos tuvo en el gobierno y en la gestión escolar?

Hipótesis

El cambio en la reglas para acceder al cargo directivo docente generó cuestionamientos a la legitimidad de la máxima autoridad del gobierno escolar, lo cual incidió en una limitada gobernabilidad en las dos gestiones analizadas.

El estilo de gestión y de liderazgo de los dos rectores puede considerarse como administrativo y autoritario, respectivamente. Las acciones derivadas de estos estilos (cambios promovidos, forma de ejercer la autoridad) generaron altos niveles de oposición al ser llevados a cabo sin legitimidad inicial y sin acciones participativas que redujeran la inestabilidad política.

Metodología

El abordaje metodológico del presente estudio se hará con el interés de conocer a profundidad los hechos que estuvieron inmersos en las direcciones educativas en el ITA Santa Helena del Opón entre los años 2006 a 2013. Se usará el estudio de caso como un método de investigación cualitativa que “investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de vida real, sobre todo cuando los límites entre el fenómeno y contexto no son claramente evidentes” (Yin, 1994: 9). Además, el estudio de caso es una estrategia de investigación destinada preferentemente a responder incógnitas del tipo *cómo* y *por qué*, elementos que resaltan en el planteamiento de los objetivos, la pregunta y la hipótesis de esta investigación.

De acuerdo con Yin y según los interrogantes identificados, el estudio de caso explicativo es el más pertinente de acuerdo al tipo de objetivo que persigue, porque más que centrarse en describir los hechos *sui generis* que se vivieron en una organización educativa colombiana, el interés está centrado en analizar estos sucesos a la luz de aportaciones teóricas y diversos elementos conceptuales.

En cuanto al diseño de investigación cualitativa, es entendido como la forma en la que se aborda el proceso investigativo. El diseño narrativo guía este estudio de caso porque se fundamenta en la recolección de datos sobre las “experiencias de ciertas personas para describirlas y analizarlas y porque “el objetivo es evaluar una sucesión de acontecimientos” (Hernández et ál., 2010: 501); esto es lo que se busca hacer a través de la voz de los actores participantes en los dos periodos rectorales identificados, indagando las relaciones de poder entre los miembros de la organización y la forma como desempeñaron el cargo directivo los nuevos líderes para generar relaciones tan fuertes con la comunidad que la llevaran a solicitar cambio de rector. En la obra citada, también se afirma que “los diseños narrativos pueden referirse un pasaje o época de dicha historia” (p. 505), algo que en este caso es la historia organizacional del ITA en los años 2006 a 2013.

Para definir la población de estudio se tuvo como objetivo la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización. Se utilizará el muestreo por conveniencia que “se limita a las personas que es más fácil de encuestar” (Garza, 2007: 281) o “simplemente casos disponibles a los cuales tenemos acceso” (Hernández et ál., 2010: 401)

En la elección de los actores entrevistados se tuvo en cuenta:

1. ser docente, padres de familia o estudiante de la sede A;¹
2. haber sido miembro de la organización durante las dos rectorías;
3. si se era opositor o partidario del gobierno escolar en los periodos estudiados.

En búsqueda de obtener múltiples fuentes de datos, se solicitó a los participantes de la primera inmersión en campo y a las diferentes entidades oficiales que intervinieron durante la problemática estudiada diversos tipos de documentos y registros, entre los que se cuentan archivos personales; documentos y materiales audiovisuales grupales; documentos y materiales organizacionales y

1 Este instituto tenía quince sedes, la Sede A (la principal) es donde se encuentran las oficinas administrativas, lo que hace que el rector permanezca la mayor parte del tiempo allí.

registros en archivos público que serán analizados en la siguiente fase de este estudio de caso.

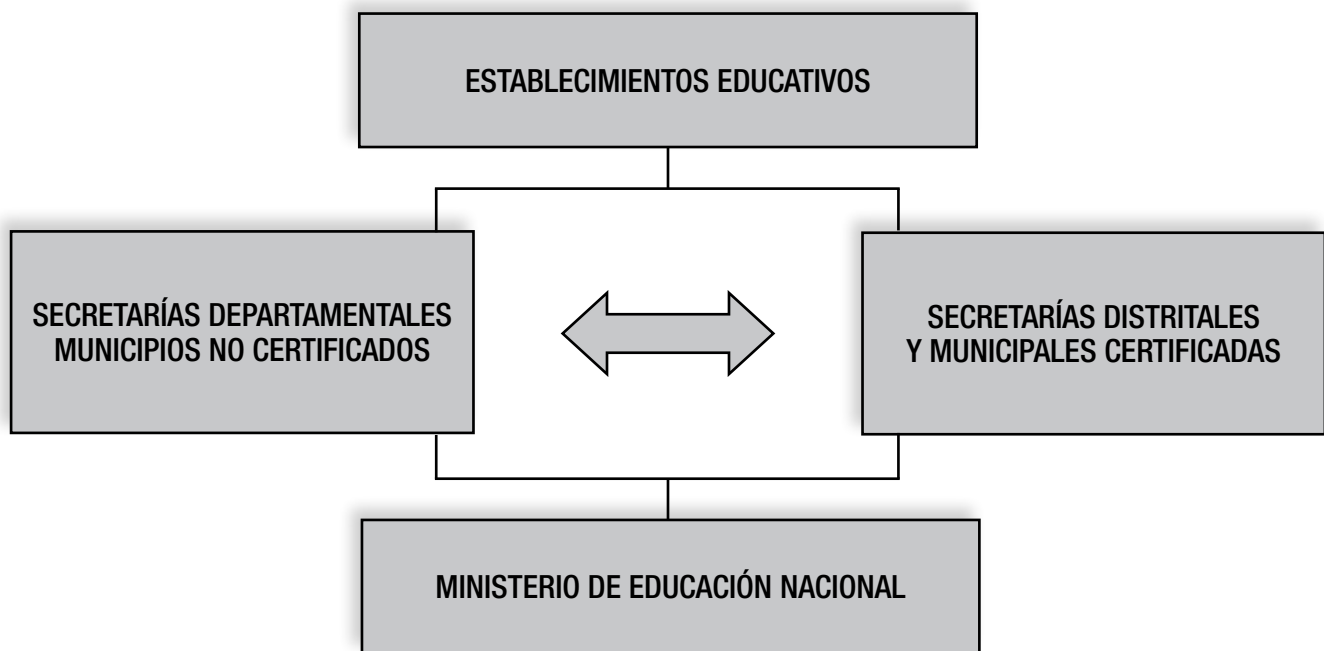
Elementos para una descripción del caso de estudio

En este apartado se busca hacer una presentación de la estructura del sistema educativo colombiano, de la normatividad y política educativa en cuanto a los temas de gobierno, gestión y liderazgo en la figura del rector, así como mostrar un panorama general de qué es el ITA Santa Helena del Opón como establecimiento educativo.

En su artículo 67, la Constitución Política de Colombia menciona que la educación es un servicio público que tiene una función social a cargo del Estado (República de Colombia, 1991). Para comprender las implicaciones de este enunciado, es importante entender que Colombia es un país que se define como un Estado descentralizado y con autonomía en sus entidades territoriales: departamentos, distritos, municipios y territorios indígenas. La estructura del servicio educativo, para poder ser brindado a lo largo y ancho del territorio colombiano, se organiza de la siguiente manera: en el nivel nacional, se encuentra el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que, como ente rector de las políticas educativas, traza los lineamientos generales para la prestación del servicio educativo; para la atención del sector de la educación básica y media cuenta con el Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media.

Para comprender mejor el esquema educativo colombiano, es necesario mencionar que en las entidades territoriales encontramos dos tipos de secretarías de educación: están las secretarías de educación distritales y municipales, que pertenecen a la Alcaldía de las entidades territoriales certificadas que ejercen la administración de la prestación del servicio educativo en el territorio de su jurisdicción. Un ejemplo es el caso de Santander con los municipios de Bucaramanga, Barrancabermeja, Floridablanca, Piedecuesta y Girón. En el nivel departamental, están las secretarías de educación departamentales que pertenecen a la Gobernación del departamento y responden por la prestación

Gráfico 1. Organización del sistema educativo colombiano

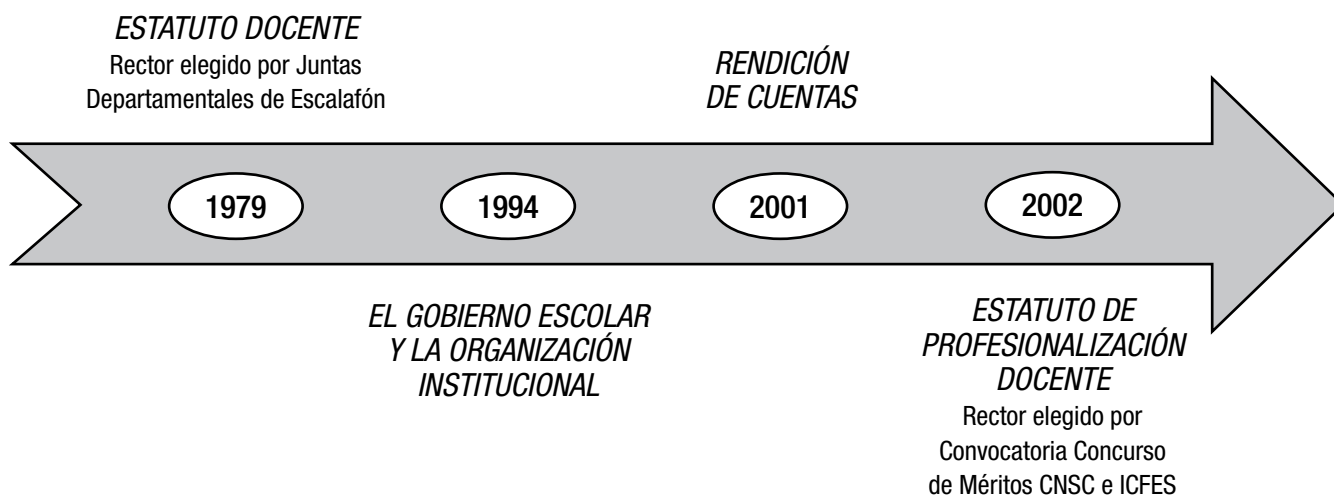


Fuente: "Guía N.º 33. Organización del Sistema Educativo. Conceptos generales de la educación preescolar, básica y media" (MEN, 2009).

del servicio educativo de todos sus municipios no certificados; estos últimos, a su vez, cuentan con responsabilidades residuales en la administración del servicio, lo que implica que deben favorecer unas relaciones coordinadas con sus respectivos departamentos. Este segundo caso es el que atañe al municipio de Santa Helena del Opón cuando inicialmente era presentado como un municipio no certificado y en el sector educativo quedaba bajo la jurisdicción de la SES.

En cuanto al cambio en la normatividad para el nombramiento de los rectores o directores escolares, el “Estatuto de profesionalización docente” (2002) plantea que el acceso a este tipo de cargos se dará a través de concurso de méritos. Es decir que se abandonan mecanismos de inscripción y ascenso en el escalafón a través de cuerpos colegiados y burocráticos, como lo fueron la junta departamental o seccional de escalafón presentados en el Decreto 2277 de 1979, donde el ascenso a estos cargos directivos estaban basados en las buenas relaciones personales o clientelares con los miembros de dicha junta o el con el alcalde municipal u otras figuras políticas que tuvieran influencias en dicha instancia. Desde 2004, cuando se pasó a un concurso de méritos donde intervienen instituciones del nivel de la Comisión Nacional de Servicio Civil y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, se deben pasar pruebas de aptitudes y competencias básicas, así como evaluaciones psicotécnicas que permitan evidenciar conocimientos y destrezas del interesado en el cargo.

Gráfico 2. Cambio de normatividad



Fuente: elaboración propia.

El ITA como organización escolar

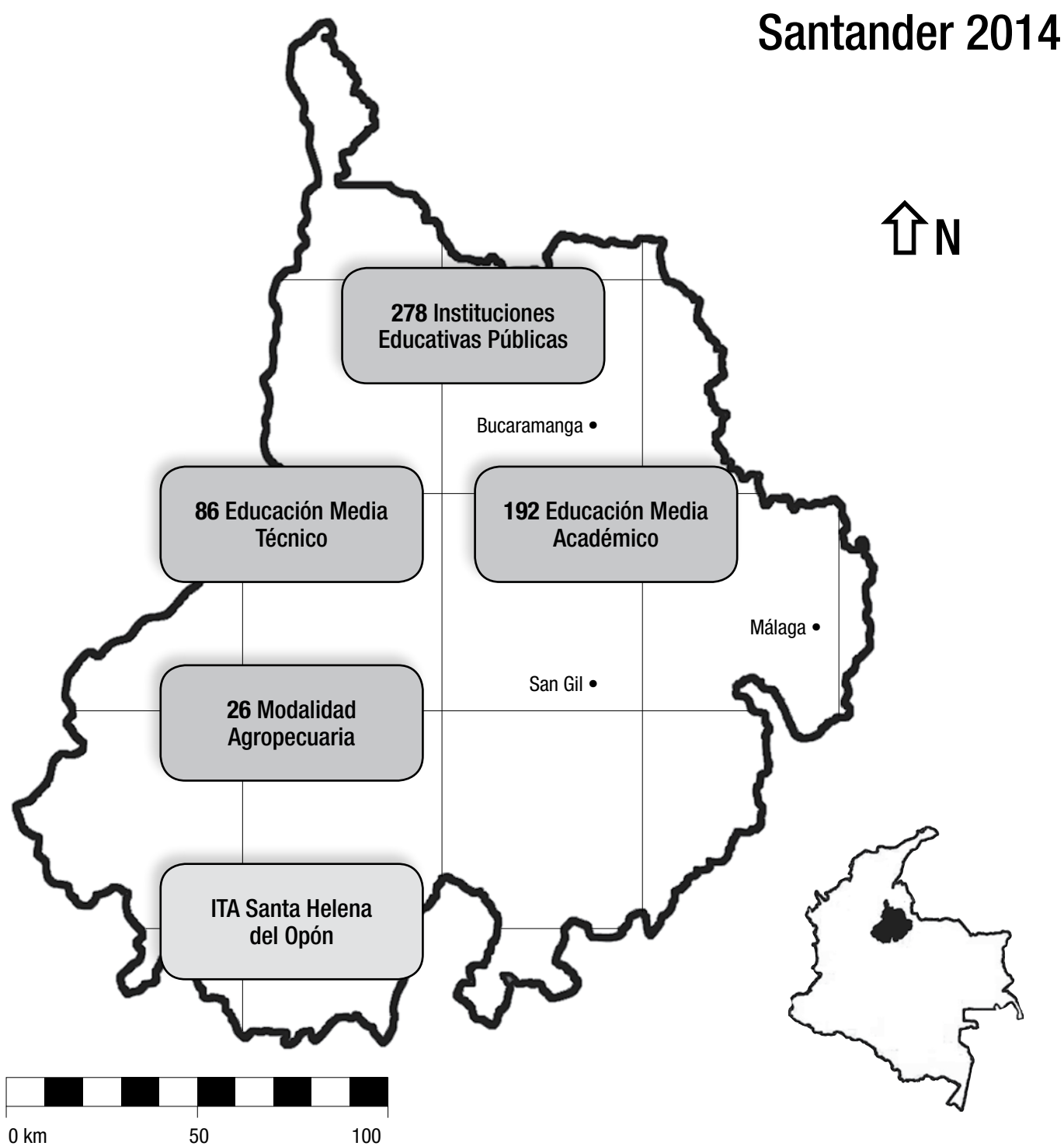
El ITA Santa Helena del Opón se ubica en la cabecera municipal o centro urbano del municipio del mismo nombre, en el departamento de Santander. Su economía se fundamenta en el sector agropecuario y está vinculada principalmente al cultivo del cacao, la explotación maderera y la cría de ganado vacuno. Es un municipio no certificado, que está bajo la jurisdicción de la Gobernación de Santander y, en materia educativa concretamente, bajo la responsabilidad de la Secretaría de Educación de Santander (SES).

A diferencia de otras localidades, el municipio de Santa Helena del Opón cuenta con dos de las organizaciones educativas de las 278 de carácter oficial ubicadas en el departamento de Santander. La primera es la ya mencionada,

el ITA Santa Helena del Opón, que ofrece bachillerato técnico-agropecuario en alianza con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA)² como una respuesta al entorno económico del municipio y de la Ley General de Educación, que promueve modalidades escolares relacionadas con las necesidades regionales.

² Una institución pública que ofrece programas técnicos y tecnológicos para el fomento de la industria. Esta alianza la deben realizar todas las instituciones de educación media con instituciones de educación superior con el ánimo de formar a los estudiantes en competencias laborales.

Esquema 1. El ITA en Santander



La segunda institución es el Colegio José Antonio Beltrán, ubicado en el corregimiento de la Aragua.

El siguiente esquema deja ver la estructura de integración de establecimientos educativos que inició el ITA en el año 2001 —y mantuvo hasta el año 2013— para convertirse en una institución educativa según la Ley 715 de 2001, que propone una organización escolar que ofrezca de 0.º a 11.º grado; las que no ofrecen la totalidad de dichos grados deberán asociarse con otras instituciones con el fin de ofrecer el ciclo de educación básica y media completa a los estudiantes.

Esquema 2. El ITA y sus sedes (2001-2013)

RECTOR	Secretaría	Sede A - Urbana	
		1. Primaria: Preescolar 0º	Básica Primaria 1º - 5º
		2. Bachillerato: Básica Secundaria 6º - 9º	Media 10º - 11º
		SEDE ADMINISTRATIVA	
		Sede B – Escuela Rural Sardinas Alta (0º - 5º)	Sede I - Escuela Rural Filipinas (0º - 5º)
		Sede C - Escuela Rural San Isidro (0º - 5º)	Sede J - Escuela Rural La Fortuna (0º - 5º)
		Sede D - Escuela Rural Cornetales (0º - 5º)	Sede K - Escuela Rural La Germania (0º - 5º)
		Sede E - Escuela Rural San Antonio de la Palma (0º - 5º)	Sede L - Escuela Rural La Unión (Culebrosa) (0º - 5º)
		Sede F - Escuela Rural Cueva de Pavas (0º - 5º)	Sede M - Escuela Rural Paramales (0º - 5º)
		Sede G - Escuela Rural Montebello (0º - 5º)	Sede N - Escuela Rural Sardinas Baja (0º - 5º)
Sede H - Escuela Rural El Saltico (0º - 5º)	Sede O - Escuela Rural San Luis (0º - 5º)		

Fuente: elaboración propia.

Aparato crítico-conceptual

El apartado presenta en dos momentos los diferentes conceptos y teorías de los que se han tomado elementos para construir un aparato crítico que explique la relación de institución, organización y cambio, por un lado; gestión, gobierno y liderazgo, por el otro. El objetivo es crear un cuerpo conceptual que ayude a explicar los particulares hechos vividos durante las rectorías ya mencionadas en el ITA.

De lo institucional y lo organizacional

En los estudios institucionales, la línea teórica del *nuevo institucionalismo* “ha propuesto como punto de partida la reconstrucción del concepto de *institución* a partir de la relación entre símbolos y prácticas, destacando las propiedades de las organizaciones a la vez como sistemas materiales y como significados de tales sistemas materiales” (Ibarra, 2001: 233-234). Entenderla como punto

de partida nos lleva a comprender las diferencias y relaciones de dos conceptos centrales en este cuerpo teórico: la *institución* y la *organización*, conceptos que guían analíticamente este estudio de caso en dos momentos.

Inicialmente, revisaremos el concepto de institución, los denominados pilares institucionales y el cambio institucional como elemento guía para comprender el cambio en la normatividad de la figura del rector. Por otro lado, se atiende el concepto de organización, la relación entre institución, organización y cambio institucional. Finalizaremos con una aproximación al concepto de cultura organizacional y sus cuestionamientos.

Normas, reglas y cambio institucional

Las *instituciones* pueden ser entendidas como

... las reglas del juego en una sociedad o, más formalmente, son las limitaciones ideadas por el hombre, que dan forma a la interacción humana. Por consiguiente, estructuran incentivos en el intercambio humano, sea político, social o económico [...] Para ser más concretos, las instituciones son reglas formales e informales que tiene por objeto reducir la incertidumbre y el conjunto de elecciones posibles a individuos y grupos de la sociedad (North, 1993: 13).

Tabla 1. Pilares institucionales

Regulativo	Normativo	Cultural-cognitivo
<ul style="list-style-type: none"> • Los procesos de regulación implican la capacidad de establecer normas, inspeccionar la conformidad de los demás para ellos y, cuando sea necesario, manipular sanciones-recompensas o castigos en un intento de influir en el comportamiento futuro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los sistemas normativos incluyen tanto los valores y las normas. Los <i>valores</i> son concepciones de lo preferido o lo deseable, junto con la construcción de normas a las que las estructuras existentes o comportamientos pueden ser comparados y evaluados. Las <i>normas</i> especifican cómo las cosas deberían estar hechas; definen los medios legítimos para perseguir fines valorados. • Los sistemas normativos definen no solo metas u objetivos (por ejemplo, ganar el juego, obtener una ganancia), sino también designan las formas adecuadas para su consecución (por ejemplo, reglas que especifican cómo el juego se va a reproducir, concepciones de la feria prácticas de negocios). • Los sistemas normativos suelen ser vistos como restricciones imponentes en el comportamiento social, y por lo que hacen. Al mismo tiempo, facultan y permiten la acción social. Confieren derechos, así como las responsabilidades; privilegios, así como los deberes; licencias, así como mandatos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Una concepción cultural-cognitiva de las instituciones destaca como central el papel jugado por la construcción social mediada de un marco común y como obra de significado. • Centralidad de elementos culturales-cognitivos de las instituciones: el compartir concepciones que constituyen la naturaleza de la realidad social y los marcos a través de los cuales se hace significado. La dimensión cultural-cognitiva de las instituciones es el principal diferenciador del neoinstitucionalismo dentro de la sociología y de organización en los estudios organizacionales.

Fuente: elaboración propia sobre la base de Scott (1995).

Scott profundiza este concepto: en su concepción, las Instituciones no son una “cosa”, sino que se componen de tres pilares: el regulativo, el normativo y el cultural- cognitivo. Estos elementos dan estabilidad y significado al comportamiento social (1995: 23). Caracterizaremos estos tres pilares para entender el funcionamiento de las reglas sociales y el equilibrio en ellas o el posible desequilibrio de la supremacía de una pilar sobre otro (ver Tabla 1).

Estos pilares permiten observar que la construcción de cualquier tipo de regla (y con mayor énfasis, su aplicación) debe atender a estos fundamentos institucionales. Como resultado, se crean códigos acordes a la realidad social en la que se van a implementar, de tal manera que los miembros de una organización ven que las acciones de la entidad son deseables, correctas o adecuadas dentro de las normas, los valores, las creencias y las definiciones de la cultura en las que está inmersa.

Por su parte, North entiende el *cambio institucional* del siguiente modo:

La manera en que se crean las instituciones y la forma en que se modifican y destruyen con el paso del tiempo. El cambio institucional conforma el modo en que las sociedades evolucionan a lo largo del tiempo, por lo cual es la clave para entender el cambio histórico [...] aunque las normas formales pueden cambiar de la noche a la mañana como resultado de decisiones políticas o jurídicas, las limitaciones informales encajadas en costumbres, tradiciones y códigos de conducta son mucho más resistentes o impenetrables a las políticas deliberadas. Estas limitaciones culturales no solamente conectan al pasado con el presente y el futuro, sino que nos proporcionan una clave para explicar la senda del cambio histórico (1993: 13, 17).

El cambio institucional no es solo el cambio de legislación que se imponga desde el Estado y que impacta en la vida de las organizaciones, es la relación de cómo esas reglas externas son asumidas por cada organización de acuerdo con su historia, valores y las normas que ha construido a través del tiempo. El cambio a su vez tampoco se reduce a un tema netamente de intereses, de políticos y de gestores; el cambio pasa por la historia que construye cada grupo humano inmerso en su rico entramado cultural donde se construyen y deconstruyen significados, donde se interiorizan o no normas, leyes, decretos que organizan la vida en sociedad (Scott, 1995).

Dada la hipótesis principal que guía el presente estudio de caso que prevé que el cambio en la reglas para acceder al cargo directivo docente modificó la legitimidad de la máxima autoridad del gobierno escolar y redujo los niveles de gobernabilidad que estas gestiones alcanzaron, podemos entender el cambio en la norma que define la forma de acceder al cargo de directivo docente como un cambio institucional regulativo que buscó consecuentemente incidir en modificaciones de tipo cognitivo-cultural. Aunque el Estado cambia la normatividad para el acceso a ese tipo de cargos públicos, en el ITA Santa Helena del Opón no hubo un recibimiento favorable hacia esa nueva normatividad porque en este municipio se prefiere como líderes a docentes con una previa trayectoria laboral en esa organización y que sean oriundos de ese lugar, como era permitido por la normatividad anterior.

Entidades, organismos y cultura organizacional

El enfoque del *nuevo institucionalismo* a su vez “analiza los factores del contexto político-cultural que producen y reproducen la estructura de la organización” (Ibarra, 2001: 186). Para la definición de *organización* utilizaremos los términos de Acosta:

... una gran asociación de personas regidas según líneas impersonales, establecidas para conseguir objetivos específicos, y que implica un

conjunto preciso de relaciones de autoridad. Las organizaciones son [...] albergadas en edificios o emplazamientos físicos construidos específicamente para ayudar a realizar esas metas (2000: 53).

... agencias específicas del marco institucional como los cuerpos políticos (partidos políticos), los cuerpos económicos (empresas) o los cuerpos educativos (escuelas) (2010: 53).

Con el ánimo de complementar la comprensión de este concepto, North define a las *organizaciones* u *organismos*, como él mismo los denomina, de la siguiente manera:

Grupos de individuos enlazados por alguna identidad común hacia ciertos objetivos. [...] el acento en las organizaciones (y en sus empresarios) recae primordialmente en su papel como agentes de cambio institucional; por consiguiente, el énfasis está marcado en la interacción entre instituciones y organismos (1993: 15).

Estas aportaciones al concepto de organización permiten comprender de mejor manera qué son las organizaciones y su relación con las instituciones. North, por su parte, permite una mayor profundidad en la complementariedad y profunda relación que existe en los dos conceptos (organización e institución). Es importante entender entonces que “la manera operativa en que funcionan las *instituciones* se plasman en formas específicas de *organización*” (Acosta, 2000: 54).

Siguiendo la reflexión sobre qué es el cambio institucional, como ya se venía revisando en el apartado anterior, se entiende que es generado en la organización. No en vano, Acosta define a las organizaciones como los mayores agentes de cambio institucional (2010: 53). La resistencia a las reglas que emite el Estado en sus políticas públicas se evidencia en los grupos humanos al interior de las organizaciones, si bien con frecuencia es desde esos espacios organizacionales donde se proponen y se evidencian estos cambios.

Con respecto a la comprensión del funcionamiento de la organización, los estudios organizacionales también introducen el concepto de la *cultura organizacional* para comprender de mejor manera el tema de las costumbres y las prácticas de los grupos humanos, así como temas como los de la motivación, la integración e incluso el desempeño (eficiencia y eficacia). Según Ibarra:

... los miembros de la organización comparten una única cultura [...] Esta visión enfatiza la consistencia, el orden y el consenso, negando la existencia de grupos que pudieran representar otras culturas, o la presencia de conflictos y ambigüedades. De esta forma, la cultura es una *propiedad* de la organización considerada como unidad monolítica, es la *cultura DE la organización*; los ejecutivos deberán propiciar un sentimiento de responsabilidad comunitaria, facilitando la integración de los miembros de la organización, en torno a valores colectivos que generen lealtad y compromiso, y que otorguen un claro sentido de pertenencia [...] En este escenario, la productividad es asumida como una consecuencia natural de la cohesión social alcanzada en la organización (2001: 194).

Ibarra también reconoce la importancia de las culturas organizacionales. Al respecto plantea:

... existen *diferentes culturas* que conviven o se enfrentan y negocian entre sí: la organización es un mosaico diverso de subculturas que se organizan a partir de alguna condición que les otorga cohesión

e identidad grupal. La consideración de los “sujetos” de la organización a partir del reconocimiento de su género, raza, clase, origen étnico, ocupación, posición política, creencias religiosas o preferencias sexuales, proporcionarán una perspectiva más apropiada de la diversidad social que hace imposible un sólo orden cultural (2001: 199-200).

Esta concepción de cultura organizacional también permite tener una visión amplia de los factores que constituyen a las organizaciones y la diversidad de sujetos que las componen, que reconocen en ellas el conflicto y las ambigüedades que hacen parte de su cotidianidad. Esto es especialmente importante en las organizaciones escolares, donde la heterogeneidad es una característica distintiva al convocar actores de diversas edades, orígenes, géneros, condiciones socioeconómicas y adscripciones políticas y religiosas.

La razón de ser de la cultura organizacional —como interacción que se teje entre los miembros de una organización, donde los individuos que la componen acuden a ella con intereses personales, con la carga cultural de cada sujeto— es la construcción de metas que guíen el hacer y la vida en común. Los líderes, como cualquier otro actor, hacen parte de la cultura organizacional, y su tarea se centra en fomentar la adhesión a las metas creadas; un buen líder debe entender la diversidad que se da al interior de las entidades y saber cómo jugar con esas diferencias en pro de lo que comúnmente se busca. Las metas y sus resultados son la razón de ser de su gestión; cuando no logra una efectiva construcción y comunicación de esas metas, se aumentan las resistencias y se puede dar paso al conflicto.

Los rectores, como líderes de la organización escolar, están inmersos en la cultura organizacional, pero su legitimidad varía si su liderazgo surge tras haber formado parte por años de ese establecimiento o si ese liderazgo es reconocido externamente y se implanta en la organización. Ese elemento del pilar cultural-cognitivo es central y debe tenerse en cuenta dentro de las recientes reformas educativas estudiadas para este caso.

De la gestión, el gobierno y el liderazgo

En este segundo apartado del aparato crítico-conceptual se busca plantear la relación entre gestión y gobierno. Se reconoce que “el gobierno universitario se encuentra inserto en la gestión, por lo que gestión y gobierno no son lo mismo” y que la gestión es un concepto más amplio que “tiene que ver, directamente, con la organización y distribución de los recursos económicos” (Pérez, 2016: 5). Pero también humanos, con la planeación, la implementación y evaluación de resultados; mientras que el gobierno es un asunto del poder y la autoridad, así como de la estructuración de las relaciones de poder al interior de la organización. Si bien ambos conceptos tienen su razón de ser en la normatividad, en la legislación de los Estados, su praxis está dada en las organizaciones de todo orden y nivel.

Las caracterizaciones o tipificaciones de las actuaciones particulares de los líderes que guían estos procesos y cómo afectan el logro de las metas y el reconocimiento de su autoridad y legitimidad para gobernar permiten identificar algunos rasgos que están presentes en las formas particulares que se asumen en el ejercicio del gobierno y de la gestión. En este apartado, se busca entender cómo las actuaciones de un líder son resultado de diversos factores. Entre ellos, se pueden mencionar su experiencia previa, rasgos de personalidad, intereses y objetivos personales, que inciden en el logro de las metas institucionales y organizacionales y en la percepción sobre su desempeño.

Gestión: modelo y estilos de gestión

La presente investigación se contextualiza dentro de los cambios en el modelo de gestión pública implementados en Latinoamérica en el último siglo; en particular, la adopción de la NGP como paradigma insignia de la actual política pública en abandono de la administración pública progresiva (APP). Los años ochenta significaron para Latinoamérica la adopción del modelo de la NGP como una respuesta a la crisis del Estado y de la ineficiencia del aparato administrativo y normativo, en lo cual tuvo especial importancia la sugerencia de organismos financieros internacionales como el FMI, el BM, el BID, la OMC y la OCDE, entre otros, que en diversos encuentros regionales y reuniones ministeriales fomentaron que los países de la región asumieran una “nueva” forma de administrar los bienes y servicios públicos para privilegiar la paulatina participación responsable de más actores, el achicamiento del Estado y la descentralización de la administración pública (Del Castillo, 2009).

El punto de partida de la reforma administrativa generada con el ingreso del modelo de la NGP en los países de América latina se concentró en los sectores con mayor impacto social, como los de educación y salud. De acuerdo con Del Castillo, en materia educativa han existido tres generaciones de reformas:

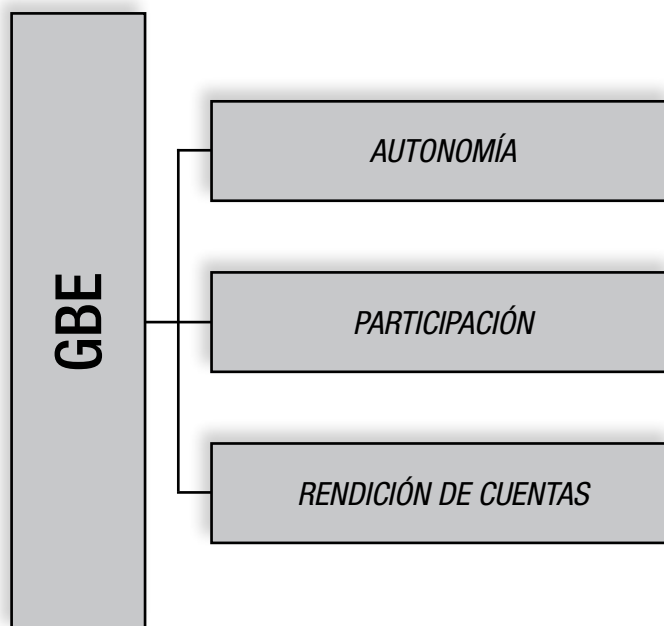
- La primera de ellas, en los años ochenta, se considera una reforma hacia fuera. Su principal estrategia consistió en descentralizar los servicios del sector educativo. Se caracterizó por una transferencia de la gestión administración educativa hacia los gobiernos locales.
- La segunda generación de reformas se dio en los años noventa y se caracterizó por ser endógena. La reforma institucional se dio en la reestructuración de los ministerios y secretarías de educación, en la búsqueda de calidad de los procesos y resultados educativos generados en la escuela; cambios curriculares y pedagógicos y mayor inversión en infraestructura, así como en insumos para las escuelas de las zonas más pobres a través de programas compensatorios.
- La tercera generación de reformas, que es la que actualmente vivimos, está centrada en la eficacia de las escuelas, por lo que el énfasis se dirige al proceso de enseñanza-aprendizaje suscitada en el aula con miras al logro de un aprendizaje con calidad a través de la estrategia de gestión basada en la escuela (GBE), que deriva en la delegación del poder de decisión y de la responsabilidad por los resultados de una escuela al director y a los docentes. Lo anterior supone una rendición de cuentas transparente basada en una gestión financiera, estratégica y de calidad de los recursos humanos y materiales del centro escolar, cuyo corolario es la consecución del objetivo central de centro escolar: la calidad del aprendizaje de los estudiantes .

El Banco Mundial, organismo financiero internacional que promueve la implementación del modelo de GBE afirma:

Descentralizar la toma de decisiones de las autoridades hacia los padres de familia y las comunidades escolares fomenta que se responda a las demandas locales y asegura que las escuelas provean beneficios sociales y económicos que reflejen mejor las prioridades y valores de la comunidad local (2007: 1).

El nexo autonomía-participación (los dos pilares principales) está “compuesto por el ‘quién’, es decir, a quien se le atribuye ‘la toma de decisiones’, y el ‘qué’, es decir, el grado de autonomía que se delega” (BM, 2007: 8). El tercer pilar se compone por la rendición de cuentas con la que se busca fomentar “la transparencia y la responsabilidad en el manejo de los recursos, con el fin de evitar

Esquema 3. Modelo de GBE



Fuente: elaboración propia sobre la base de datos del Banco Mundial (2007).

actos de corrupción y generar condiciones para el desarrollo de la gobernanza en la educación” (Del castillo, 2009: 90).

Estilos de gestión

Uno de los principales cambios que ha generado la NGP a nivel de gestión educativa y gestión escolar a través de su modelo de GBE es un cambio en el comportamiento y en las actividad del director de la escuela, ya que los directores son cada vez más responsables de los resultados del aprendizaje de sus estudiantes. Estas reformas a la función del director van en el

... abandono de un énfasis en la administración en términos de cumplimiento de la escuela con procedimientos burocráticos a un papel más amplio que combina la administración con liderazgo educativo que se centra principalmente en la gestión del director hacia los maestros de la escuela y su enseñanza (OCDE, 2009: 195).

El estudio *Teaching and Learning International Survey* (TALIS) de la OCDE define los estilos de gestión como “ayudas para capturar los enfoques subyacentes que llevan los directores de su trabajo” (OCDE, 2009: 194). En él, la OCDE analizó los comportamientos en la gestión de directores de escuelas secundarias y consideró cinco prácticas de gestión que definen dos estilos principales:

1. El *liderazgo por asesoría*, que surge de las prácticas de gestión, que incluyen: administración por objetivos, donde de manera explícita se orientan los esfuerzos para su cumplimiento; administración por asesoría, donde predominan las acciones para mejorar las prácticas de los docentes y supervisión directa, que considera el seguimiento de los resultados de la asesoría a los maestros.
2. El *liderazgo administrativo*, que se entiende por dos prácticas de gestión; por una parte, la administración por rendición de cuentas,

donde predomina el objetivo de rendir cuentas a las autoridades y la sociedad (*stakeholders*), por la otra, la administración burocrática, donde se prioriza el cumplimiento de reglas y procedimientos (Santizo, 2012: 158-159).

Del gobierno universitario: algunas nociones de análisis del gobierno escolar

La gestión escolar en Colombia, en su componente de gestión directiva, incluye el gobierno escolar en uno de sus procesos: “Favorecer la participación y la toma de decisiones en la institución a través de diversas instancias y dentro de sus competencias y ámbitos de acción” (MEN, 2008: 28). Es preciso definir ahora lo que se ha concebido en Colombia para este campo de conocimiento, pero dado que las investigaciones halladas hasta el momento sobre gobierno escolar están centradas en el análisis de la formación y participación ciudadana de los estudiantes y se requiere de una conceptualización hacia el poder y la autoridad, recurrimos inicialmente al *gobierno universitario*, que es la categoría teórica con la que sustentaremos este apartado. Lo entendemos, en primera instancia:

... como el gobierno de cualquier institución social contemporánea [que] es la expresión de relaciones legítimas de poder que se visualiza como un poder político estructurado, en donde existen autoridades y figuras de autoridad, reglas para el ejercicio del poder institucional, normas, leyes y reglamentos, actores y grupos de interés o de presión, sindicatos, organizaciones gremiales y estudiantiles, corrientes políticas, sociedades secretas, acuerdos clandestinos, incertidumbres cotidianas y otros componentes de la vida política moderna (Acosta, 2010: 11).

Una segunda definición, de Ordorika (2011), que consideramos útil, identifica dos niveles de análisis del gobierno: el administrativo y el académico.

En general se puede afirmar que no existe una definición única y aceptada del concepto de gobierno universitario [...] Su dimensión histórica muestra, incluso, cómo a lo largo del tiempo ha cambiado de significado (Metzger, 1989) [...] el estudio o análisis del gobierno de las instituciones de educación superior ha sido abordado desde dos perspectivas generales que refieren contenidos de diferentes niveles o procesos de decisión: el académico y el “administrativo”. El primero hace alusión a aspectos tales como qué debe enseñarse, quién y cómo lo debe enseñar, a quién se le debe de enseñar, quién y cómo deben desarrollarse los planes y políticas académicas (Smyth, 1978). Por otra parte, tenemos la segunda forma de abordar el análisis del gobierno universitario que incluye la dirección o coordinación de los procesos de distribución general del presupuesto, la planeación estratégica, las relaciones con el entorno social, educativo y político de la institución; así como el manejo de sus aspectos administrativos y de gestión (p. 55).

Retomando la caracterización que se realizó acerca del gobierno escolar en el apartado anterior, la propuesta colombiana está permeada por este análisis que plantea Ordorika. De un lado, un órgano que atiende todo lo académico y en el que solo participan especialistas en educación y, de otro lado, un órgano que atiende lo administrativo y financiero, donde participan la multiplicidad de actores ya mencionados.

Igualmente, consideramos primordial recurrir al concepto de *gobierno escolar* de la Ley General de Educación en su artículo 142:

Serán consideradas las iniciativas de los estudiantes, de los educadores, de los administradores y de los padres de familia en aspectos tales como la adopción y verificación del reglamento escolar, la organización de las actividades sociales, deportivas, culturales, artísticas y comunitarias, la conformación de organizaciones juveniles y demás acciones que redunden en la práctica de la participación democrática en la vida escolar. Los voceros de los estamentos constitutivos de la comunidad educativa, podrán presentar sugerencias para la toma de decisiones de carácter financiero, administrativo y técnico-pedagógico. Tanto en las instituciones educativas públicas como privadas, la comunidad educativa debe ser informada para permitir una participación seria y responsable en la dirección de las mismas (Congreso de la República de Colombia. 1994).

La concepción de gobierno escolar que se construyó en Colombia desde lo normativo es una concepción equitativa, donde hay voz y voto prácticamente de todos los sectores de la comunidad educativa. Realmente es una propuesta de cogobierno, un sistema de contrapesos que evitaría la concentración del poder en un solo órgano o figura porque están claramente definidas sus tareas y funciones; pero en la praxis de ese gobierno, el poder se concentra básicamente en la figura del rector, y la participación esta inclinada hacia los alumnos, porque se cree que la estructura del gobierno escolar es una simulación de la democracia como sistema político de los adultos: entonces, es hacia los niños, niñas y adolescentes donde se centra el foco cuando de participación se trata; se siente la ausencia de una participación activa e informada por parte de los padres de familia en la decisiones fundamentales para la institución, como las de presupuesto, pedagógicas y administrativas. Los docentes centran su participación en lo pedagógico, que es su campo de conocimiento, pero se limitan en los temas administrativos y presupuestarios si no hay un acompañamiento fuerte por parte de los padres para cuestionar las propuestas del rector.

En la praxis, falta esa formación en lo que significa verdaderamente la participación de los diferentes actores en el gobierno escolar o de la importancia de las decisiones compartidas que allí se toman cuando se dan problemáticas con las figuras de autoridad como los narrados por esta investigación. Es por eso que volver sobre las verdaderas posibilidades de participación y decisión compartida que permite el gobierno escolar en Colombia se hace urgente.

Gobernabilidad

Hemos entrado en el campo específico de la “capacidad de gobernar que tienen las autoridades” (Acosta, 2002: 3), con ello nos adentramos en el concepto de *gobernabilidad*:

... la capacidad de una institución para tomar decisiones que le permitan alcanzar los objetivos que la sociedad le ha encomendado y para su instrumentación cuenta con una “autoridad” que toma en cuenta los acuerdos, normas y costumbres que los miembros de la institución han ido configurando en el tiempo (López, 2003: 321).

La *gobernabilidad* presupone la existencia de un gobierno que adquiere legitimidad ante la sociedad por las acciones que emprende, por las decisiones que toma, por los resultados que muestra. No necesariamente es la resolución de los problemas sino contar con la confianza de los ciudadanos respecto a los órganos de gobierno, que es precisamente lo que le confiere legitimidad a un gobierno (López, 2003: 43).

La gobernabilidad, sintetiza López Zarate:

... es la capacidad institucional para legitimar sus decisiones con base en un desempeño eficaz de sus funciones. La eficacia alude a la consecución de fines en un tiempo dado y con determinados recursos; no hay gobernabilidad posible sin logros, sin acciones; sin consecución de metas (2003: 72).

En suma, la gobernabilidad se distingue por tres características básicas: estabilidad, eficacia y buen gobierno.

Esa capacidad de gobernar es, ante todo, un asunto de resultados. Está estrictamente relacionada con la percepción de la sociedad sobre el desempeño de la organización. En el caso de las organizaciones escolares, los resultados de los exámenes externos (para el caso colombiano, la prueba SABER) se convierten en un parámetro nacional para evaluar el desempeño de las escuelas, los maestros y los estudiantes. Otro indicador en la educación media técnica es la elaboración y comercialización de productos que hacen parte del sector de producción y servicios. Es otra muestra del desempeño escolar, financiero y administrativo alcanzado por el instituto (en el caso del ITA, los resultados que se obtienen de la granja escolar son una evidencia fundamental del trabajo en pro de la consecución de metas organizacionales).

Liderazgo y estilos de liderazgo

Los sujetos de estudio en los que se centra la investigación son los rectores escolares, quienes tienen la tarea de liderar la organización a nivel técnico, pedagógico y administrativo según la legislación. En este orden de ideas, hace innegable su influencia, de ahí el interés por el estudio del liderazgo. De acuerdo con López Zárate:

... el liderazgo requiere de condiciones para poder ejercerse o hacerse presente. El poder y la influencia que puede ejercer el presidente [o principal dirigente] está en función de las características del individuo, de las características de la institución y del medio; hay presidentes que son verdaderos líderes, otros que son como reyes que sólo cumplen los rituales y las ceremonias y otros que se caracterizan por ser “trepadores” que buscan a toda costa mantenerse en puestos de autoridad [...] puede tener influencia y poder si se cumplen tres condiciones básicas: que tenga la autoridad legal, que cuente con

Tabla 2. Formas de participación y tipos de conversación en la toma de decisiones en la escuela

	Formas de participación	Respuesta a la oposición	Estrategias de control
Autoritarios	Suprimir la expresión pública.	Suprimir la conversación.	Aislamiento, ocultamiento y secreto.
Administrativos	Comités formales, reuniones y grupos de trabajo.	Canalización y aplazamiento.	Estructuración, planificación, orden del día, tiempo y contexto.
Interpersonales	Charlas informales, consultas y conversaciones personales.	Fragmentación y compromiso.	Actuaciones privadas de la persuasión.
Antagónicos	Reuniones públicas y debate abierto.	Enfrentamiento.	Actuaciones públicas de la persuasión.

Fuente: elaboración propia sobre la base de Ball (1994).

recursos económicos y que tenga discrecionalidad para poder actuar en algunos campos. Sin discrecionalidad, recursos y autoridad reconocida, un presidente no puede ejercer un liderazgo aunque cuente con cualidades personales de líder (2003: 66).

Esta introducción al liderazgo nos deja claro que ser un líder no pasa por un tema de deseo, un tema de investidura o por un asunto de cualidades personales. Se requieren de una serie de elementos para que esta característica haga presencia en el gobierno de una organización. El tema de los recursos, por ejemplo, dejan ver esa complejidad, porque la consecución de todo tipo de bienes pasa por buenas relaciones públicas, vínculos con diversos tipos de organizaciones y contar con una imagen de buen administrador. En caso de que un actor cuente con ese reconocimiento de fondo, está evidenciando que cuenta con una autoridad reconocida al interior de la organización.

Estilos de liderazgo

Y si de autoridad se trata, es presentada por Ball (1994) como *estilo de liderazgo*, que es entendida como una forma de realización social, un modo particular de comprender y aplicar la autoridad de la dirección. Es eminentemente una realización individual, pero al mismo tiempo es esencialmente una forma de acción conjunta. *Los estilos de liderazgo* son un modo de poner en práctica el liderazgo dentro de la realidad social cotidiana de la escuela (p. 95).

El autor propone cuatro *estilos de liderazgo*: el primero de ellos, denominado *interpersonal*, se orienta hacia la informalidad en las relaciones y al uso de redes informales de comunicación y consulta. Es típico del director activo y visible.

En segunda instancia, encontramos el estilo *administrativo*, donde el director administrativo es el jefe ejecutivo de la escuela, generalmente rodeado y apoyado por un equipo de administración superior. El director se relaciona con el personal por mediación de este equipo y una estructura formal de las reuniones y comités. Ambas responsabilidades y estructuras se esbozan y se sustentan en una documentación escrita que especifica los términos de referencia y las descripciones de las tareas.

El estilo *antagónico* se basa principalmente en la conversación: estimula el debate público donde el destacado participante es el mismo director. Se subraya el diálogo y no, raramente, el enfrentamiento. Se reconoce la existencia de intereses e ideologías rivales en la escuela y se permite que estos entren en los procedimientos formales de la discusión y toma de decisiones.

Por último, el estilo *autoritario*, donde la preocupación principal es la de imponerse. El director autoritario no ofrece ninguna probabilidad de reconocer ideas e intereses rivales. Evita, impide o simplemente ignora la oposición. No se brinda oportunidades para la elaboración de ideas alternativas o la afirmación de intereses alternativos, fuera de los que el director define como legítimos.

En relación con cada estilo de liderazgo, Ball propone una forma particular de conversación, que él denomina como "política": "... una conversación que concierne a la adopción de las políticas y la asignación de recursos en la organización. En todos los casos, tal conversación es considerada crítica y problemática para el control de la organización por el líder" (1994: 131).

Conclusión

Tras esta breve presentación de los avances alcanzados, es importante mencionar que nos encontramos en la preparación de los guiones de entrevista, pues en este caso, la estrategia principal para la inmersión en campo será la entrevista semiestructurada. Posteriormente, se transcribirán las entrevistas

logradas para dar inicio a su análisis a través de la operacionalización de las variables y la triangulación de la información con el ánimo de presentar resultados a finales de este año 2016, donde a su vez se concluye también el tiempo de estudio de la maestría.

Bibliografía

- Acosta, Adrián (2000). *Estado, políticas y universidades en un periodo de transición: Análisis de tres experiencias institucionales en México* (México: Fondo de Cultura Económica).
- . (2002). “Gobierno y gobernabilidad universitaria. Ejes para una Discusión”. *Tiempo Universitario*. 1-4.
- . (2010). *Príncipes, burócratas y gerentes: el gobierno de las universidades públicas en México* (México: ANUIES).
- Ball, Stephen (1994). *La micropolítica de la escuela* (Barcelona: Paidós).
- Banco Mundial (2007). *What is School-Based Management?* (Washington: Education Human Development Network).
- CRC (Congreso de la República de Colombia) (1994). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994*. Recuperado el 30 de mayo de 2015 desde <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf>
- . (2001). *Ley 715 de diciembre 21 de 2001*. Recuperado el 9 septiembre de 2015 desde <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86098_archivo_pdf.pdf>
- Del Castillo, Gloria y Azuma, Alicia (2009). *La reforma y las políticas educativas: impacto en la supervisión escolar* (México: FLACSO).
- Garza, Ario (2007). *Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales y humanidades* (México: el Colegio de México).
- Hernández, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, María (2010). *Metodología de la Investigación* ([S. L.]: [S. E.]).
- Ibarra, Eduardo (2001). *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización* (México: UNAM).
- López, Romualdo (2003). *Formas de gobierno y gobernabilidad institucional: Análisis comparativo de seis instituciones de educación superior* (México: ANUIES).
- MEN (Ministerio de Educación Nacional) (2002). *Decreto 1278 de junio 19 de 2002* Recuperado el 20 de febrero de 2014 desde <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf>
- . (2010). *Decreto No. 520 de 17 de febrero de 2010* Recuperado el 17 de marzo de 2016 desde <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles217237_archivo_pdf_decreto520.pdf>
- North, Douglass (1993). *Instituciones, cambio institucional y desempeño económico* (México: Fondo de Cultura Económica)
- OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS, Teaching and Learning International Survey* (París: OCDE).
- Pérez, Ana (2016). *Modelos de gestión en las universidades públicas mexicanas* ([S. L.]: [S. E.]).
- República de Colombia (1991). *Constitución política de Colombia*. Recuperado el 30 de mayo de 2015 desde <http://www.procuraduria.gov.co/guiamp/media/file/Macroproceso%20Disciplinario/Constitucion_Politica_de_Colombia.htm>
- Scott, Richard (1995). *Institutions and organizations* ([S. L.]: Sage Publications).

- Secretaría de Educación de Santander (2015). *Boletín estadístico 2014*. Recuperado el 30 de agosto de 2015 desde <<http://santander.gov.co/index.php/doc-educacion/viewdownload/775/7662>>
- Yin, Robert (1994). *Investigación sobre estudio de casos diseño y métodos* (California: Sage Publications).

CUADERNOS CLACSO-CONACYT

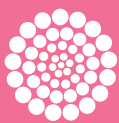
El **programa de becas CLACSO-CONACYT** es una iniciativa de movilidad académica regional abierta al ámbito del campo de las ciencias sociales y las humanidades cuyo principal objetivo es apoyar la formación de investigadores de América Latina y el Caribe que realizan estudios de posgrado en instituciones académicas mexicanas.

A lo largo de su historia, México ha sido un país de referencia y un espacio clave para el desarrollo de los académicos e intelectuales latinoamericanos. Continuando esta tradición, numerosos programas de maestría y doctorado de excelencia mexicanos han recibido en sus aulas a estudiantes procedentes de América Latina y el Caribe a través del programa CLACSO-CONACYT.

Los trabajos reunidos en los **cuadernos CLACSO-CONACYT** constituyen avances de investigación en diversas áreas de conocimiento del ámbito de las ciencias sociales y las humanidades, producto de los estudios de posgrado que forman parte del programa a través de la institución CLACSO, SDACSO y el universo de instituciones que conforman el trabajo de cooperación de este centro académico en América Latina y el Caribe.



El **Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales** es una institución internacional no gubernamental con estatus asociativo en la Unesco, fundado en 1967. En la actualidad, reúne a 542 centros de investigación y posgrado en el campo de las ciencias sociales y las humanidades situados en 41 países de América Latina, el Caribe, Estados Unidos, Canadá, Alemania, España y Portugal.



CONACYT

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología



CLACSO