

LIDERAZGO TRANSPERSONAL E INSEGURIDAD EN ORGANIZACIONES EDUCATIVAS

Meléndez, Ana del Carmen

RESUMEN

El propósito de esta investigación fue generar reflexiones y compromisos de acción, partiendo de los criterios expresados por los actores sociales en torno al liderazgo transpersonal como mediador y propulsor de participación, toma de decisiones asertivas, autoformación, creación, modificación, fortalecimiento o transformación de valores culturales para prevenir y canalizar el fenómeno de la inseguridad, cuyo rasgo esencial es el comportamiento agresivo que perturba profundamente las relaciones interpersonales en las organizaciones educativas y afecta a la sociedad en general. Como construcción metodológica-teórica, se incorporó la etnografía crítica. Fueron objeto de revisión y análisis permanente las teorías cognoscitiva social, humanista y sociocultural del desarrollo y del aprendizaje. Como reflexión final emergió la implementación del liderazgo transpersonal centrado en la interacción social, negociación, aprendizaje empírico y capacitación académica para minimizar las situaciones de inseguridad, agravadas por la violencia suscitada en el ámbito educativo, permitiendo así una convivencia organizacional más equilibrada y armónica.

Palabras claves: Liderazgo transpersonal, inseguridad, organizaciones educativas.

TRANSPERSONAL LEADERSHIP AND INSECURITY IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

ABSTRACT

The purpose of this qualitative research is to generate theoretical constructs of leadership and insecurity in transpersonal education organizations, based on the criteria emerged from principals, teachers, students and key stakeholders of the Lyceum Lisandro Alvarado, in interaction with their social world. Ontologically, the reality is multiple, holistic and constructed. Epistemologically, will be based on social constructions (interpretive hermeneutic paradigm -), which considers the meaning is not discovered, it is constructed, emerges interacting with reality. Methodologically, we incorporate critical ethnography as a methodological-theoretical construction, where observe, understand, describe and interpret meanings, culture, perceptions, commitments to action in context, with the participation, influence and constructions of the researcher, are simultaneous events and ongoing research. Techniques to collect information on participant observation, document review, depth interviews, life stories. Resources: field notes, photographs, recordings. They selected six (6) educational actors, elected by open dialogue, Rank and experience. a final reflection on the implementation of leadership emerged in the social transpersonal interactions concentrate on negotiation, experiential learning and academic training to minimize insecurity, compounded by violence raised in the educational field, allowing a more balanced organizational coexistence and harmonious.

Keywords: Transpersonal leadership, insecurity, educational organization.

1. Introducción

Al visualizar como premisas básicas: la incertidumbre, la deshumanización, los cambios radicales en la economía y la tecnología, la decadencia de la cultura y la subversión de los principios y valores éticos en el mundo de las nuevas generaciones, se percibe inmediatamente que la sociedad y la educación, conjuntamente con el liderazgo dentro de ellas, deben transformarse a objeto de satisfacer las necesidades de los seres humanos que las conforman, enfrentando de este modo la posibilidad de adaptarse o perecer ante los nuevos retos, por ejemplo, el aumento desbordado de la inseguridad que afecta la vida personal, familiar y escolar de docentes y estudiantes, trayendo consigo tensión, angustia y miedo que, en ocasiones, generan comportamientos agresivos y destructores de múltiples colectivos.

Al respecto, Pernalet (2010) realizó un reportaje sobre diversas instituciones “Fe y Alegría”, donde fallecieron estudiantes y ex-alumnos, víctimas de la inseguridad, la cual los azotó desde su perspectiva más violenta en áreas aledañas a sus contextos educativos, y señala que en esas organizaciones confluyen todas las tensiones de nuestra sociedad, siendo un reflejo de la inseguridad vinculada estrechamente con la violencia que ha aparecido de forma preocupante en la escuela. La dramática realidad expuesta es patente en Estados Unidos, en un número considerable de países europeos y también en la mayoría de las naciones latinoamericanas; por ello, sus entes gubernamentales y gerentes educativos han puesto en marcha un plan nacional con el que se pretende neutralizar su aumento alarmante y han empezado a desarrollar programas preventivos o de intervención de muy distinto signo que intentan combatir esta grave situación social en los centros escolares.

En el marco de este contexto, al hacer mención específica al gerente educativo, nos referimos principalmente a su capacidad de influencia, de motivación para orientar y sensibilizar ante una temática tan trascendente, tomar decisiones asertivas y lograr su éxito personal, el de la organización educativa y el del grupo que está dirigiendo, de este modo puede comprometerse en la mejora del entorno de trabajo, estimulando a la gente para emprender esfuerzos dirigidos al alcance de frutos duraderos en los equipos de trabajo y ,en un nivel más amplio, en el contexto organizacional, favoreciendo el progreso, aportando esperanzas y ayudando a los miembros del grupo a crecer personal y profesionalmente, enfrentando los conflictos y tolerando los miedos.

Obviamente que todas las características señaladas dependerán de lo que el gerente crea de sí mismo, de la gente y de lo que percibe con relación al trabajo. Ello significa que la calidad de la gerencia se encuentra subordinada a la capacidad de liderazgo personal e interpersonal del que disponga para gerenciarse a sí mismo y a quienes lo rodean, además de tener un patrón de criterios que le ayude a ganar apoyo efectivo y le proporcionen directrices para el pensamiento administrativo, ahorrando esfuerzos, optimizando recursos,

compartiendo saberes y aportando cada actor social, desde su perspectiva, para gestionar los episodios de inseguridad y las circunstancias asociadas con ella.

Algunos testimonios de los actores sociales participantes en el estudio revelan divergencias respecto a la gerencia llevada a cabo en la institución, tal como se indica a continuación:

A mí me gusta crear, pero no tengo apoyo de los demás, sobre todo, de la dirección, trabajan disperso. Nadie va a las reuniones. Mucha desintegración y egoísmo. Es importante el reconocimiento (Actor 3)

... las mejores decisiones se toman en grupo, nos damos cuenta que debemos ayudarnos uno con otro. Tomando decisiones, se puede seguir avanzando (Actor 1);

... la teoría y la práctica siempre han estado distorsionadas, independientemente de lo que seamos (Actor 5)

... se pasó de la planificación del Ministerio a proyectos comunitarios, a los proyectos del profesor de aula, es más creativo cuando somos Liceos Bolivarianos, por ejemplo el proyecto de comunicación y cultura, nos encaminamos 4 años en base a ese proyecto, pero faltó el apoyo técnico; (Actor 6)

... todos deben manejar eso desde el directivo hasta el obrero. (Actor 7)

Dentro del contexto descrito se requiere, por consiguiente, trabajar para construir un liderazgo más flexible con la incorporación de nuevos enfoques y desechando métodos que ya no están acordes con las realidades emergentes, reconociendo su trascendencia en el aprendizaje colectivo dentro de la organización, centrado en la sensibilidad, la manera de pensar, actuar y las motivaciones más profundas de los actores educativos.

La gerencia, el conocimiento, la ciencia, la convivencia, la consolidación y el potenciamiento del liderazgo transpersonal, juegan un rol de primer orden y constituyen los elementos insustituibles para el avance en materia de inseguridad y promoción de una cultura de paz o de convivencia, hacer de los derechos humanos un asunto de todos, el respeto por los demás, la aplicación de los límites, cuando ellos se consideren necesarios y también aproximar la justicia a la gente porque forman parte de un aprendizaje holístico del ser, fundamentado en un cuerpo coherente de teoría y práctica, en el cual prevalece una concepción valiosa de la dignidad del ser humano y los valores construidos por el colectivo, procesos vivenciales que influyen y son impactados por la realidad educativa donde se realiza la presente investigación.

En este sentido, la esencia del liderazgo transpersonal para canalizar la inseguridad, reside en aquellos aspectos de los actores sociales focalizados en el contacto interior, el desarrollo de potencialidades, detección y satisfacción de sus necesidades, el incremento del autoconocimiento y la autoestima, mediante un proceso vivencial integral, donde se emplee toda la riqueza de su mundo interior:

fantasías, emociones, sentimientos generadores de experiencias significativas en las dimensiones del ser, contribuyendo de este modo a su formación y desarrollo humano, de tal manera que la convivencia revista sentido, al contextualizarla histórica, cultural, social y espiritualmente.

Tomando en consideración tal contexto, se realizó esta investigación con el propósito de conocer los sentidos y significados del liderazgo transpersonal e inseguridad en las organizaciones educativas desde una óptica etnográfica crítica de la vida cotidiana de los actores sociales, a partir de la construcción de un saber y una práctica sobre los cambios fundamentados en el despliegue de acuerdos y compromisos de transformación, expresando, a través de sus voces, la necesidad de una praxis educativa que rebase los límites del diagnóstico inicial para llegar a la realización de acciones en procura de mejorar las situaciones de inseguridad ocurridas cada día con mayor intensidad en las organizaciones educativas. Para tales efectos, el escenario seleccionado fue el Liceo Bolivariano “Lisandro Alvarado, ubicado en la ciudad de Barquisimeto, estado Lara, Venezuela.

2. Referentes teóricos

2.1 Liderazgo transpersonal

Centrado en el ámbito educativo, el liderazgo transpersonal es entendido por Gairín y Darder (2009) como el aprendizaje organizacional logrado a partir del uso de cualidades como la asertividad, empatía, escucha, expresión de sentimientos, necesidades, deseos, autorregulación emocional, respeto a la dignidad y sentido común de las personas. Estos teóricos aseveran que el resentimiento y la frustración pueden empañar las relaciones y el trabajo en el futuro; por ello, el liderazgo transpersonal propicia las estrategias de ganar-ganar, siendo más rápidas, pues forman parte de un proyecto de cooperación que reconoce la legitimidad de los objetivos e intereses de todos los actores educativos.

Ello indica que el liderazgo transpersonal se fundamenta en la posibilidad de negociar, buscando beneficios mutuos para lograr soluciones aceptables ante situaciones críticas o tensas, aunque los autores referidos reconocen que siempre se han de anticipar los obstáculos que pueden hacer fracasar el proceso académico y gerencial, porque hacen suya la convicción de que no es lo que pasa, sino lo que hacemos con ello, cómo lo percibimos, lo sentimos, y cómo actuamos, lo que puede hacer que un evento estresante sea una limitante o una oportunidad; por tal razón, se precisa una revisión profunda y serena sobre la gestión en las instituciones escolares.

En concordancia con lo expresado, se destaca que el liderazgo transpersonal es un proceso continuo y constante de desarrollo personal y profesional, a través de la práctica de nuevas competencias. El mismo se fortalece gracias a las

discrepancias, las opiniones diversas y críticas, permitiendo la reflexión y el debate para encontrar mejores respuestas a las demandas existenciales del alumnado, familias, profesorado y con ello favorecer un adecuado funcionamiento de las organizaciones educativas.

2.2 Inseguridad

Al retomar el tema de la inseguridad encontramos que, actualmente, alrededor de las escuelas la inseguridad está aumentando, afectando la vida personal, familiar y escolar de los actores sociales, trayendo consigo estados de tensión que en ocasiones generan comportamientos agresivos.

Con relación a lo expuesto, Chaux (2007) afirma que esta realidad, altamente riesgosa, existe en una sociedad donde predomina la distribución desigual de oportunidades y recursos, no sólo en el contexto latinoamericano y en especial el venezolano, sometiendo a los seres humanos a circunstancias de peligro, donde se utiliza el poder o la fuerza para perjudicar a otros mediante ataques verbales, físicos y psicológicos, violando su dignidad, secuestrándolos, arrebatándoles sus pertenencias y en casos extremos, sus vidas. (Ver testimonios)

En este sentido, se requiere evitar el temor y la angustia que produce, para no caer en la impotencia y actuar desde una postura reflexiva que nos permita encarar abordajes acordes con su complejidad, debido a que se presenta de diferentes formas; no obstante, coincidimos en que atenta contra el desarrollo integral de las personas, como es su salud física, mental, moral y espiritual.

Al revisar otra literatura sobre esta temática, se encuentran autores como Cardona (2008), quien afirma que la inseguridad, como tema complejo y multidimensional, preocupa a la comunidad escolar porque en la escuela también acontece, no siendo distinta de la que ocurre a nivel macro, en el seno de la sociedad; además, tampoco la considera una problemática de clases, debido a que ella afecta a todos los sectores de la población a nivel mundial, nacional y local.

En general, coincidiendo con este autor, se percibe la institución escolar como un espacio de contención de las angustias infantiles, anhelos y preocupaciones de los adolescentes, y constituye una circunstancia conmovedora porque ellos asisten a la institución escolar, guiados por el sentimiento de que constituye el lugar donde experimentan el reconocimiento de sí mismos, trasladando a las aulas la inseguridad, la violencia y la agresividad que viven socialmente.

En líneas amplias, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF: 2007) expuso que entre las causas más relevantes de la inseguridad se encuentran la pobreza, el trabajo infantil, la trata de menores, el sida, la ubicación en lugares geográficos remotos, una infraestructura deficiente, el origen étnico,

escasa categoría social de las mujeres, la falta de educación de las madres, los conflictos civiles y los desastres naturales

Un análisis profundo y reflexivo del caso, nos conduce a afirmar que casi todos los problemas en la actualidad, se pueden considerar potenciales amenazas, rasgos de inseguridad y que el Estado tiene que asumir un rol mucho más fuerte para confrontarla, inclusive, en último caso, sugiere la militarización como única alternativa para la solución de diferentes dificultades que se manifiestan, vinculadas con esta temática

Al hacer referencia al liderazgo como una esperanza a mediano plazo para enfrentar acertadamente la inseguridad escolar, se propone un nuevo estilo de liderazgo fundamentado en el aprendizaje colectivo en permanente construcción, que se adapte a la sensibilidad particular de los sujetos con el propósito de actuar a favor de la articulación social, ofrecer flexibilidad, confianza, dirección, amor por la organización, lealtad a sus principios y valores, generar la concertación, estructurar la labor educativa, distribuir responsabilidades y, en este caso, le corresponde al líder transpersonal porque éste no se limita a ocupar una posición formal en la cumbre de la pirámide, sino que distribuye el poder entre todos sus miembros, valorando sus opiniones y sentimientos, anhelando el bienestar de todos los actores sociales que lo acompañan, como un equipo sólido de trabajo en sus actividades laborales cotidianas.

3. Contexto metodológico

Con la convicción de que los procesos de investigación deben ser entendidos holísticamente dentro de un contexto ontológico, epistemológico y metodológico, coherentes con la realidad del sujeto y la naturaleza del objeto en estudio, se presenta la contextualización metodológica del estudio.

Como primera premisa se indica que fue un proceder investigativo entendido como emergente o cualitativo, el cual se consideró como un diseño en construcción permanente que tomó en cuenta el mundo real, por lo tanto fue abierto, interpretativo, contextualizado e histórico.

La dimensión ontológica adoptada permitió percibir la realidad investigada, como compleja, dialógica, dinámica, subjetiva, co-construida desde la cotidianidad con aporte de los actores sociales, valorando sus producciones culturales y relaciones intersubjetivas. Consustancialmente con lo definido, se entendió como múltiple, holística y construida, pues tal como los indican Hurtado y Toro (1997), la realidad es una construcción social que depende de los significados atribuidos a las personas; igualmente se asumió la premisa de que el construccionismo incluye la generación y la transmisión colectivas del significado. (Gómez y otros, 2008)

Epistemológicamente, el estudio se sustentó en el construccionismo social, que se apoya en el paradigma interpretativo-socio-construccionista-hermenéutico, el cual considera que el significado no se descubre sino que se construye, emerge de nuestra interacción con la realidad. (Sandín, 2003)

Metodológicamente, la investigación se configuró incorporando la metódicas, consideradas como construcciones metodológicas y teóricas, donde observar, comprender, describir, analizar e interpretar significados implícitos, culturas, costumbres, creencias, compromiso de acción, percepciones y valoraciones de las personas, establecidas en la literatura o derivadas de la interacción social de los actores, dentro de sus contextos, con participación, influencia y construcciones de los investigadores, constituyen actos simultáneos y continuos de investigación. (Freire, 1973); (Morse, 1994); (Colas, 1997)

En este contexto y en intercambios recíprocos con los actores educativos, se incorporó a la investigación el método de la etnografía crítica, porque la observación etnográfica tiene un valor teórico para el conocimiento de la especificidad del territorio educativo y de la complejidad que éste encierra, “más allá del lugar que le han dado las corrientes tradicionales de la historia del pensamiento etnográfico y antropológico, al concebirla, sólo como una simple técnica”. (Bourdieu, 1997)

Al respecto, el conocimiento sobre la cultura de que dispuso la institución en cuestión, en la manera de hacer, en la mentalidad de sus integrantes, tecnologías e identidades, fue de relevancia inestimable para indagar la posibilidad de que a través del uso de la reflexión crítica, cambien o no las instituciones educativas. Se asumió entonces, que toda acción social está dotada de significado e interés conocerlo porque “el saber no es el acto de un experto activo y una comunidad, organización y sociedad pasivas sino el conocimiento específico de individuos que ven e interpretan su propio mundo, atendiendo a sus vivencias”. (Barrios, 2001)

La idea no fue entonces negar la subjetividad, sino pasar a la intersubjetividad, concebida esta última como un proceso más complejo de construcción de conocimiento en la senda de investigación. Como esto es así, se persiguió, a partir de lo diverso y lo complejo, valorar la realidad en términos de conocerla, comprenderla, interpretarla y transformarla desde la posición en el mundo de los actores sociales involucrados en ella.

Es por ello que desde un punto de vista más amplio, al incorporar el método de la etnografía crítica a la presente investigación, se pudieron alcanzar los objetivos del conocer, describir, comprender e interpretar, pero “desde una postura comprometida con la intervención y la transformación social”. (McLaren, 1997)

De igual modo, se reconoció que en el ámbito de la gerencia educativa, también nos encontramos en una etapa de reflexiones, de propuestas de cambios, de líneas de investigación a veces superpuestas y contradictorias en el campo educativo y, en cierto modo, de gran incertidumbre; por ello, para responder a las transformaciones que supone pasar de un conocimiento de hechos a uno de participación en la praxis, de una enseñanza apoyada en una relación de causalidad a un aprendizaje autónomo y reflexivo, se necesitó abordar las situaciones educativas desde otra mirada; en este sentido, las contribuciones de la etnografía crítica son fundamentales, pues tal como indica Tedlock (2000), “nos ayuda a comprender la creencia de las personas, la conducta de los sujetos, sus motivaciones e intereses” (38). Todo ello permitió asumir que la etnografía crítica representa una aportación esencial, para hacer explícitas las creencias, ideas y concepciones que directivos, docentes y estudiantes van forjando durante todo el proceso de escolarización, no siempre de modo consciente y manifiesto (Woods, Liston y Zeichner: 1993); (Goodson, Biddler: 1999); (Elliot, Bruner: 1996); (Cochran-Smith, Lytle: 1983)

La hermenéutica representó la disciplina fundamental para la interpretación, sugerida por Martínez (2002), cuando afirma que los métodos hermenéuticos son los que usa el investigador, de manera consciente o no, puesto que el ser humano es interpretativo por naturaleza y busca, luego de observar algo, darle significado a las cosas. Por su parte, Guba y Lincoln (1985) complementan el uso del método cuando afirman que proporciona la oportunidad de revisar y reconstruir las interpretaciones, como un camino para conseguir una mayor comprensión de los eventos, por medio de un proceso reiterativo, hasta conseguir un consenso, reconsiderando posturas previas o en conflicto.

Igualmente, Márquez (2004) sustenta el uso de esa metódica cuando indica que la hermenéutica permite que el investigador y los investigados consideren, una y otra vez, de ser necesarias, las interpretaciones que sobre las situaciones vividas puedan haberse realizado, debido a que: “la relación dialógica entre el investigador y los entrevistados produce un intercambio, en donde el conocimiento que ambos poseen sobre la realidad, cambia, se reforma, se dinamiza siempre con el uso de los recursos de que disponga” (p. 64).

El método dialéctico utilizado comúnmente en el enfoque cualitativo, trató de identificar la naturaleza profunda de las realidades estudiadas, por tanto tomó en consideración, de manera especial, el diálogo entre los actores y su entorno, o la realidad construida sujeta a interpretación, según su propio sistema de creencias, emociones y valores. (Miles y Huberman: 1994)

Por lo tanto, la naturaleza del conocimiento consistió en una serie de comprensiones históricas que se revisaron y transformaron con el paso del tiempo, “cuando los individuos desarrollan una mayor comprensión de la situación existente y son estimulados a actuar sobre ella”. (Gómez y otros: ob.cit.).

Las estrategias metodológicas se basaron en una epistemología etnográfica, pero con claras implicaciones emancipadoras y de intervención crítica y fueron entendidas, siguiendo a Rusque (2003), como técnicas de recolección de información que representaron los procedimientos que permitieron captar el mundo exterior e interior, donde se desenvuelven los actores sociales. A tal efecto fueron considerados los siguientes: la observación participante y no participante, encuentros grupales, entrevistas, relatos, análisis de documentos, descripciones, incidentes críticos, diarios, discusiones, encuentros reflexivos y grupos de discusión.

En concordancia con lo expuesto por Sánchez (2000), los actores sociales intervinieron voluntariamente en el estudio, seleccionándose veinte participantes: quince (15) docentes a cargo de la gerencia media y cinco (5) docentes que fungen como personal directivo en el Liceo Bolivariano Lisandro Alvarado, para un total de 20 actores.

4. Revisión de resultados obtenidos

A continuación se presentan cuatro tablas que recogen los aportes de los actores sociales, derivados de sus compromisos, reflexiones personales y colectivas, luego de las diferentes sesiones de trabajo individual y grupal llevadas a cabo durante el estudio.

Tabla N° 1. Filosofía de gestión del liceo Lisandro Alvarado. Visión compartida personal directivo y gerencia media

| Valores compartidos por los actores sociales | Valores a compartir como resultado de la plenaria | Evidencias testimoniales de los equipos de trabajo |
|---|--|--|
| Amor Respeto Tolerancia Comunicación asertiva Comunicación efectiva Responsabilidad Sentido de pertenencia Convivencia social y personal | Honestidad Respeto Tolerancia Cooperación | <i>La parte docente ha tomado conciencia en cuanto a las aplicación de las normas de convivencia, y algunos docentes han cambiado su actitud y han iniciado el año escolar con actitudes positivas donde los estudiantes se están identificando con ellos y se ve una buena convivencia.</i> |

Fuente: Análisis de la data

En la cotidianidad se ha observado con preocupación algunos docentes involucrados con estudiantes que demuestran placer al infligir daño a otras personas, así como a sí mismos. Este daño no es sólo físico, sino también psicológico y verbal; es decir, que no sólo usan la fuerza física, sino también la burla, el abuso verbal y el sarcasmo, notándose la diferencia de fuerzas entre el agresor y el agredido, y que contribuyen a aumentar el clima de inseguridad y miedo presente en la institución escolar, obstaculizando, de este modo, su desempeño.

Asimismo en sus testimonios, los docentes recordaron que durante sus estudios de pregrado, los profesores educaban al estudiantado en valores, de manera que asumieran la real conciencia de que las instituciones educativas, especialmente las encargadas del profesorado, tienen el deber de formar individuos respetuosos del amor, responsabilidad, comunicación asertiva, cooperación, sentido de pertenencia, diversidad y tolerancia de las ideas de sus semejantes.

En consecuencia, desde su perspectiva individual, en la plenaria y el trabajo en equipo, se hace necesario la creación de ambientes de aprendizaje en igualdad de condiciones en las instituciones educativas, que promuevan el desarrollo de valores y la formación de un ser autónomo, crítico, responsable, libre y tolerante, lo cual es coincidente con lo expresado por Day (2007) en cuanto a que:

Quienes tienen pasión por enseñar no se contentan con hacerles llegar el currículo a los estudiantes sino que su responsabilidad profesional va mucho más allá de la satisfacción de las exigencias burocráticas impuestas desde afuera (...) aunque éstos puedan ser importantes, no atañen al carácter ético o moral de su trabajo (...) y les obliga a poner, en primer lugar, el bienestar intelectual y moral de los estudiantes (p. 40)

En atención a lo señalado, los actores educativos resaltaron el compromiso que sienten algunos docentes al prestar sus servicios al Estado, relacionados con el deber moral de no desamparar a los educandos, sino brindarles las herramientas necesarias para insertarse en la sociedad donde conviven; primordialmente, facilitarles el desarrollo de competencias que les permitan manejarse eficientemente ante situaciones agresivas o adversas.

Ahora bien, cada día los docentes se encuentran en un continuo aprender y desaprender, construir y deconstruir creencias, significados y realidades a lo largo de su vida, renovándose con el transcurrir del tiempo. Opinan que el proceso educativo debe estar orientado a brindar la oportunidad de facilitar, en los estudiantes, el desarrollo de algunas competencias sociales útiles para dirigir sus destinos de forma responsable, y que les permita relacionarse con aquellos que se encuentran a su alrededor, pero también para lograr el bienestar colectivo y el engrandecimiento de la organización educativa, la cual es preciso que se proyecte socialmente. Sin embargo, podrían presentárseles dilemas aún siendo docentes, como la carencia de estas competencias sociales o que las mismas sean inadecuadas para resolver ciertos conflictos dentro de las aulas de clases, haciéndolos sentir inexpertos ante muchas situaciones cotidianas que escapan de sus manos.

Asimismo, perciben que la educación venezolana se encuentra inmersa en este ambiente del que se derivan situaciones violentas que han hecho de la profesión docente una especie de labor multidisciplinaria, en la cual los educadores deben ejercer diversas funciones, que van desde ser padres hasta ser

médicos, sin un título que los acredite para tal fin. A su juicio, la respuesta a estas preguntas es afirmativa; de hecho, el sistema educativo venezolano cuenta con un documento fundamental como lo es el Currículo Básico Nacional (1996), en el que aprender a convivir se incluye como uno de sus pilares; al respecto expone:

La escuela debe instar a una educación de valores promoviendo cambios significativos que conduzcan a la formación de un ser humano capaz de desenvolverse en una sociedad pluralista en la que pueda de una manera crítica, practicar como norma de vida la libertad, la tolerancia el respeto y el diálogo. (p. 19)

De los planteamientos expuestos se infiere que nuestra educación y los educadores deben dirigir sus esfuerzos a la formación de hombres y mujeres integrales, en los que la práctica de valores sea parte cotidiana de su vida. Este esfuerzo pudiese aminorar las situaciones de inseguridad cuya agresividad está presente en las aulas de clases.

Por otra parte, de acuerdo con los testimonios que los informantes expresaron individualmente, tanto en el trabajo en equipo como en la plenaria, los actores educativos también emitieron una serie de aportes relacionados con las exigencias de nuevas competencias para la enseñanza que demanda la sociedad actual, pues en un sistema globalizado, en el cual la información circula rápidamente y la educación asume un papel primordial en los cambios sociales, se exige también un elevado nivel de competencia en los profesores, requiriendo prácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que valoricen el pensamiento crítico, la capacidad de cuestionar, la creatividad y una forma de trabajo educativo interdisciplinario.

De estas reflexiones se desprenden modalidades de enseñanza que tienen que ver con los currículos docentes y el liderazgo académico, buscando poner al estudiante en relación con el mundo de la profesión, a partir del vínculo entre la teoría y la práctica educativa; es decir, se trata de establecer una adecuada relación entre las aportaciones de las ciencias de la educación y el conocimiento práctico de los profesores, evitando, en lo posible, el hecho de poseer un discurso teórico y no saber modificar la práctica, o por el contrario pretender cambiar la práctica sin algún marco teórico de referencia.

Tabla N° 2: Aportes por los actores para lograr una filosofía de gestión orientada a los cambios requeridos por la organización educativa.

| Aportes individuales | Aportes por equipo | Aportes derivados de la plenaria | Equipos |
|---|--|--|-----------------|
| <i>Institución excelente en estructura organizacional</i> <i>Infraestructura de calidad y de acuerdo al prestigio; dotada de recursos físicos que beneficien a la comunidad en general</i> | <i>Formar ciudadanos con valores y competencias científicas, tecnológicas y humanísticas por medio del proceso enseñanza aprendizaje, investigación acción social para la transformación social y desarrollo sustentable de la sociedad venezolana</i> | <i>Ser una institución a nivel regional, nacional e internacional bajo un clima de principios y valores, comprometidos con la formación integral de calidad de los ciudadanos y ciudadanas que se requieren para el desarrollo de la Nación.</i> | <i>Equipo A</i> |

| | | | |
|--|--|---|-----------------|
| <p>Ciudadanos respetuosos, conservadores del ambiente, con capacidad crítica, con sentido de pertenencia, abocados a los problemas de la comunidad. Un personal que trabaje en armonía</p> | <p>Un personal capacitado, actualizado y comprometido con la institución</p> <p>Formar ciudadanos con capacidad crítica, que valoren su entorno y cuyos conocimientos sean aplicables a la vida cotidiana</p> <p>Lograr un clima de respeto, tolerancia, y armonía entre los miembros de la comunidad educativa.</p> | <p>Perfil crítico, participativo y creativo</p> <p>Clima pacífico y productivo</p> <p>Ser referencia regional, nacional e internacional</p> <p>Formación Académica, comprometidos con los valores</p> <p>Visión: Desarrollo Integral. Ser una institución ícono a nivel regional, nacional e internacional bajo un clima de principios y valores, comprometida con la formación integral de calidad de los y las ciudadanas (os) que se requiere para el desarrollo de la Nación</p> <p>Misión: Formar ciudadanos con valores y competencias científicas, tecnológicas y humanísticas, mediante un proceso de enseñanza aprendizaje, investigación y acción social para la transformación y el desarrollo sustentable de la sociedad venezolana</p> | <p>Equipo B</p> |
|--|--|---|-----------------|

Fuente: Análisis de la data

Tabla N° 3: Dimensiones, categorías, sub categorías y evidencias

| Dimensiones | Categorías | Sub categorías | Evidencias Testimoniales |
|--|---|---|---|
| <p>Inseguridad y violencia escolar</p> <p>Arbitrariedad ocurrida en el ámbito escolar, contra un individuo, produciéndose un deterioro en su personalidad y que se manifiesta en agresiones físicas, verbales, mentales y colectivas.</p> | <p>Maltrato Físico Manifestación de conducta que consiste en hacer daño a una persona</p> <p>Maltrato Verbal Vocabularios inadecuados para intimidar a personas de manera oral</p> <p>Maltrato Psicológico Maltratos emocionales que repercuten en el desarrollo psicosocial del individuo</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Robos dentro de la institución. • Robos al frente de la institución. • Consumo de droga en alrededores de la institución. • Porte ilegal de armas de fuego • Irrespeto a la hora de comer • Miedo • Resentimiento | <p>A mi hijo le robaron el celular, luego apareció luego de que un profesor intervino. La idea no era encontrar el celular, era llamar al representante, avise e informe y los docentes se hicieron la vista gorda. El docente no informa al representante de faltas cometidas.</p> <p>Le robaron a mi hija la bata de laboratorio en los pasillos de la institución, se la arrebataron y todo quedo así, no se hizo nada.</p> <p>En las adyacencias de las institución una estudiante le tiraron una botella cómo es posible que los docentes no tengan empatía, y no se deje pasar a la estudiante no se resguarde su vida. El docente se debe poner en el zapato de los estudiantes.</p> <p>Roban a los estudiantes frente al liceo por no permitirle la entrada</p> <p>A una estudiante le robaron los zapatos en el gimnasio, la Directora dice que no sabe nada, debe existir Gerencia Administrativa, que le pregunte al profesor que estaba ese viernes y que el sabe del caso</p> <p>Aquí hubo tres casos de agresión física a estudiante y no se hizo nada: Jalón de caballo a una docente, Cobro de Peaje.</p> <p>Lanzan en horas del comedor panes y comida. En las adyacencias del liceo se ven estudiantes consumiendo Marihuana en especial niñas de básica, esto conlleva a la violencia.</p> <p>Policía explica: se detuvieron 5 estudiantes detrás auditorios consumiendo droga y se les comiso 15 envoltorios de drogas.</p> |

Al analizar la tabla N° 3, la primera dimensión que emerge de este estudio es la inseguridad y violencia que, según el discurso de los actores educativos, se manifiesta en los estudiantes, primordialmente de tres maneras: en primer lugar, a través del maltrato físico caracterizado por golpes, empujones, despojamiento de celulares, material de laboratorio o cualquier otro bien que posea el adolescente más indefenso: *“la manera de resolver los conflictos por parte de algunos alumnos era a través de golpes, bueno se meten con el compañero, lo empujan, le pegan, le quitan los zapatos en el gimnasio”*. En segundo lugar, por medio del maltrato verbal, el cual se asienta en la intimidación que ejerce el agresor sobre el agredido a través de palabras obscenas, gritos y ofensas: *“ofensas echo le dicen groserías, hasta a uno mismo. O de repente aaahhh [grito] empezaba a gritar ellos, ellos se comunican es gritando” (SIC)*. Finalmente, a través del maltrato psicológico, representado por la agresividad emocional que intimida, causando miedo y resentimiento.

Tabla N° 4: Dimensiones, categorías, sub categorías y evidencias testimoniales

| Dimensiones | Categorías | Sub categorías | Evidencias Testimoniales |
|--|--|--|---|
| <p>Estrategias mediadoras</p> <p><i>Diferentes caminos de acción a través de actividades específicas para interponerse ante la inseguridad y presencia de comportamientos violentos</i></p> | <p>Actividades sugeridas para minimizar casos de inseguridad y violencia escolar</p> | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Talleres para abordar valores con los representantes</i> • <i>Cumplimiento de procedimientos legales</i> • <i>Cumplimiento de normas de convivencia.</i> • <i>Talleres y campaña para el abordaje de la inseguridad y la violencia</i> • <i>Promoción del deporte y la recreación</i> • <i>Orientación Psicológica</i> • <i>Promoción de los valores.</i> • <i>Capacitación sobre procedimiento legales</i> • <i>Talleres dirigidos a estudiantes para conocer debilidades y fortalezas y lograr éxito en sus vida</i> • <i>Talleres dirigidos a la gerencia sobre liderazgo transpersonal. planificación, evaluación, entre otros</i> | <p><i>“Necesitamos Talleres para padres donde se fortalezcan los valores”</i></p> <p><i>“Tomar medidas ante amenaza a los docentes”.</i></p> <p><i>“Todos los profesores tienen que hacer cumplir las normas”</i></p> <p><i>Reglamentar el uso de celulares”. Debido a que son tiempos difíciles y a veces es necesario por los hechos que están ocurriendo.</i></p> <p><i>“Talleres como tratar la violencia.” Se debe empezar por el personal docente porque se debe evitar el miedo</i></p> <p><i>Talleres de comunicación asertiva”</i></p> <p><i>Talleres de conductas destructivas para padres, representantes y docentes.</i></p> <p><i>Campaña para la No Violencia</i></p> <p><i>Realizar actividades deportivas y recreativas.</i></p> <p><i>Estudiantes que amenazan a docentes deben ser remitidos a un psicólogo.</i></p> <p><i>Campaña “rescate de los valores”. Para ser mejores ciudadanos, estudiantes”.</i></p> <p><i>Se debe capacitar al personal del Lisandro en cuanto a procedimientos Legales.</i></p> <p><i>Crear una defensoría del Niño y del adolescente en el liceo.</i></p> |

Fuente: Análisis de la data

Sin embargo, a través de la dimensión presente en la tabla N° 4, se proponen estrategias mediadoras a través de actividades específicas, para interponerse ante la inseguridad y la presencia de comportamientos violentos: talleres con los estudiantes y representantes para abordar valores, talleres dirigidos a la gerencia sobre liderazgo transpersonal, planificación, evaluación, cumplimiento de

procedimientos legales, normas de convivencia, deporte y recreación, culturales, otras para minimizar casos de inseguridad y violencia la inseguridad, promocionar valores y obtener un mejor desempeño organizacional.

5. Reflexiones finales

El proceso investigativo realizado proporcionó apertura en la senda del conocimiento, despertando un cúmulo de pensamientos que se presentan como reflexiones finales, destacándose que el surgimiento de estas ideas ha enriquecido un saber en torno al liderazgo transpersonal, como el potencial interior de cada persona que le permitió asumir las situaciones de inseguridad que hoy agobian a la organización objeto de estudio y a otras existentes en el entorno global y local, donde se hicieron presentes similares eventos de agresividad y violencia que generaron circunstancias de tensión, ansiedad, miedo, tristeza o cansancio, desencadenando estados de frustración o agresividad.

En consecuencia, realizar el presente estudio significó dar un paso en el camino educativo, que permitió profundizar en la amplia gama de roles ejercidos por los docentes. Se consideró además, que la interacción propiciada por un nuevo estilo gerencial en esta institución escolar, sirvió para que cada uno de los actores sociales percibiera las infinitas posibilidades de construir conocimientos, los cuales se enriquecieron en la cotidianidad de su trabajo, respetando las relaciones interpersonales, tomando decisiones en equipo, favoreciendo la comunicación, el consenso y la participación de todos los seres humanos que hicieron y le dieron vida al contexto académico en el cual se desarrollaron, reconociendo y valorando los acuerdos, pensando siempre, no sólo en sus intereses personales, sino en el bienestar colectivo, con el propósito de hacer del ámbito educacional, una verdadera organización que aprende.

La evidencia testimonial de una docente permite ratificar que con las actividades realizadas se han logrado muchos cambios en la institución, en relación al liderazgo y la inseguridad, algunos estudiantes están trabajando en clubes como locución y de dibujo, el departamento de educación física también tiene clubes como de voleibol, básquet, los cuales dedican espacios de esparcimiento y recreación en horas no académicas es decir horas donde los estudiantes no están en el aula de clase. Todo, sobre la base de un liderazgo transpersonal adecuado.

6. Referencias bibliográficas

BARRAGÁN, R. (2005). *El portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo espacio europeo de educación superior. Una experiencia práctica en la Universidad de Sevilla*. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, volumen 4, núm. 1.

BARRIOS, A. (2001). *Construyendo y reconstruyendo la escuela. Una Mirada desde la innovación*. Caracas. Serie mención publicación.

BEYER, L. y LISTON, D. (2001). *El currículo en conflicto. Perspectivas sociales, propuestas educativas y reforma escolar progresista*. Madrid.

BORDIEU, P. (1997) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza..* Barcelona. Laia

CARDONA, D. (2008). *Encrucijadas de la inseguridad en Europa y las Américas*. Centro Editorial Universidad del Rosario. ISBN: 9588225167.

CHAUX, E. (2007). *Competencias ciudadanas y cuatro momentos para la prevención de la violencia intrafamiliar*. Congreso Internacional de Violencia Intrafamiliar. Asociación. Afecto. Bogotá.

COCHRAN- SMITH, M. LYTLE, S (2002). *Dentro, fuera, estudiantes que investigan*.

CRESAL/UNESCO (1996). *Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: Autor.

DAY, C. (2007). *Pasión por enseñar: La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Nancea, S.A Ediciones.

FREIRE, P. (1973). *Concientización, teoría y práctica de la liberación*. Colombia. Perspectivas latinoamericanas.

GAIRÍN, J. y DARDER, P. (2009). *Organización y gestión de centros educativos*. Praxis. Barcelona.

GHASARIAN, CH. y otros (2008). *De la etnografía a la antropología reflexiva. Nuevas prácticas, De la etnografía a la antropología reflexiva. Nuevos campos, nuevas prácticas, nuevas apuestas*. Ed. Del Sol. Buenos Aires.

GÓMEZ, J. Y OTROS (2008). *Metodología comunicativa crítica*. Metodología Comunicativa Crítica. El ROURE. Ciencia. Barcelona.

GUBA, E. y LINCOLN, Y.(1985). *FOURTH GENERATION EVALUATION*. Newbury Park CA: Sage Publications.

HURTADO, I. Y TORO. J. (1997). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambios*. Valencia: Epísteme Consultores Asociados, C.A.

LINCOLN, Y AND GUBA, E (1985). *Naturalistic inquirí. California*: Sage Publications.

LUSSIER, R. Y ACHUA, C. (2007). *Liderazgo. Teoría, aplicación, desarrollo de habilidades Liderazgo*. México: Thomson LEARNING.

MÁRQUEZ, E (2004). *La metodología cualitativa en el estudio de las identidades colectivas agrícolas en Venezuela*. Caracas: UNESR. Ediciones Rectorado.

MARTÍNEZ, M. (2002). *La nueva ciencia: su desafío, lógica y método*. México. Trillas.

MCLAREN, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de posición en la era postmoderna*. Barcelona. PAIDOS.

MILES, M. y HUBERMAN, A. (1994). *Qualitative data ANÁLISIS: and EXPANDEC sourcebook*.

Ministerio de Educación, Dirección de Educación Básica. (1996, Octubre) *Currículo Básico Nacional* (Nivel de Educación Básica).

MORSE, J (1994). *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*. Primera edición. Universidad de Antioquia. Colombia

PERNALETE, L.(2010). *¿Cuántas víctimas son necesarias?*. Revista Movimiento Pedagógico Fe y Alegría, 45, 4- 6.

RUSQUE, A.. (2003). *De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa*. Caracas. VADELL Hnos. Editores, CA.

SÁNCHEZ, E. (2000). *Todos con la esperanza*. Comisión de estudios de postgrado. UCV.

SÁNCHEZ, T (2006). *Un lugar para soñar. Reflexiones para una escuela posible*. Ediciones Homo Sapiens. Argentina.

SANDÍN, M (2003). *Investigación Cualitativa en educación. Fundamentos y Tradiciones*. Mc GRAW Hill. Barcelona. España.

TEDLOCK, B. (2000). *Ethnography and Ethnografic Representation*.

VILLA Y POBLETE (2007). *Portafolio: aprendizaje basado en competencias, Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Ediciones Mensajero. Universidad de Deusto.

WOODS, P (1998). *Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en educación*. Barcelona. PAIDOS.