




CAPÍTULO 10

LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA COMO ESTRATEGIA PARA LA TRANSFORMACIÓN INSTITUCIONAL: ENFOQUES, DESAFÍOS Y PROPUESTAS

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5321825300610>

Steve Alí Monge Poltronieri

Universidad Nacional, Costa Rica
<https://orcid.org/0000-0002-2206-2259>

Irina Anchía Umaña

Universidad Nacional, Costa Rica
<https://orcid.org/0000-0002-6984-8697>

Nidra Rosabal Vitoria

Universidad Nacional, Costa Rica
<https://orcid.org/0000-0002-1992-2529>

Luis Ricardo Alfaro Vega

Universidad Nacional, Costa Rica
<https://orcid.org/0009-0008-2786-0015>

Héctor Fonseca Schmidt

Universidad Nacional, Costa Rica
<https://orcid.org/0000-0002-3371-5403>

Georgina Lafuente García

Universidad de Costa Rica, Universidad Nacional, Costa Rica
<https://orcid.org/0009-0001-6755-381X>

Rosemari Zamora Víctor

Universidad Nacional, Costa Rica
<https://orcid.org/0000-0002-6040-3923>

Luis Ricardo Alfaro Leitón

Colegio Universitario de Cartago, Costa Rica
<https://orcid.org/0009-0006-3228-5524>

Carolina Alemán Ramírez

Universidad Nacional, Costa Rica
<https://orcid.org/0000-0001-9408-2366>

Immanuel Cruz Fuentes
Universidad Nacional, Costa Rica
<https://orcid.org/0000-0003-3335-8079>

Grettel Villalobos Víquez
Universidad Nacional, Costa Rica
<https://orcid.org/0000-0002-4196-0759>

Jacqueline de los Ángeles Araya Román
Universidad Nacional, Costa Rica
<https://orcid.org/0009-0000-7950-2967>

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la administración educativa ha dejado de concebirse únicamente como una herramienta técnica de organización escolar para convertirse en un eje estratégico de transformación institucional. Esta evolución responde a las crecientes demandas sociales, pedagógicas y políticas que enfrentan los sistemas educativos, especialmente en contextos caracterizados por la inequidad, la desarticulación institucional o la rigidez burocrática (Castro et al., 2017). En este marco, los procesos de dirección, liderazgo, evaluación y gestión curricular no solo deben responder a parámetros de eficiencia y control, sino también a criterios de participación, calidad y pertinencia contextual.

Diversas investigaciones señalan que la transformación educativa requiere de una administración activa, reflexiva y articuladora, capaz de impulsar cambios desde dentro de las instituciones. Esto implica no solo rediseñar estructuras organizativas, sino repensar los roles del liderazgo, los enfoques de gestión y las formas de evaluación institucional (Cerdas et al., 2016; Mogollón, 2019). Tal es el caso de experiencias desarrolladas en centros educativos de Perú, Costa Rica, Ecuador y Bolivia, donde se han puesto en práctica modelos alternativos que integran elementos de calidad total, autogestión, sinergia organizacional y liderazgo transformacional.

El presente ensayo tiene como objetivo analizar los enfoques, desafíos y propuestas que emergen de diversas experiencias de administración educativa, con el fin de comprender su potencial como estrategia de transformación institucional. A partir de una revisión crítica de estudios académicos, tesis y artículos especializados, se sostiene que la administración educativa puede convertirse en una herramienta transformadora cuando se fundamenta en modelos participativos, con visión contextual y orientación hacia la calidad institucional, superando así las limitaciones impuestas por enfoques burocráticos tradicionales.

FUNDAMENTOS DE LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA COMO DISCIPLINA

La administración educativa es una disciplina en constante evolución, cuya definición y ámbito de acción han sido objeto de amplios debates tanto desde la teoría como desde la práctica institucional. Su origen se remonta a la aplicación de principios administrativos generales al contexto escolar, especialmente durante el auge de las teorías administrativas del siglo XX, entre ellas la escuela clásica representada por Henry Fayol (Chiavenato, 2019). Sin embargo, con el paso del tiempo, su conceptualización se ha enriquecido al incorporar perspectivas pedagógicas, sociológicas, organizacionales y epistemológicas, consolidándose como un campo autónomo y relevante dentro de las ciencias de la educación (Mogollón, 2019).

En términos generales, se entiende la administración educativa como un proceso sistemático mediante el cual se planifican, organizan, dirigen y controlan los recursos humanos, materiales, técnicos y simbólicos de una institución educativa, con el fin de alcanzar metas institucionales relacionadas con la calidad del servicio, la equidad y la pertinencia (Vargas, 2024). No obstante, reducirla a una simple aplicación de técnicas organizativas sería limitar su profundidad. La administración educativa es también una herramienta política y cultural, que media entre la normativa estatal y las dinámicas institucionales concretas, adaptando políticas públicas, gestionando conflictos y facilitando procesos pedagógicos.

Desde una perspectiva epistemológica, varios autores sostienen que la administración educativa constituye una ciencia dentro del ámbito de las ciencias sociales aplicadas. Según Salas (2003), esta disciplina posee un cuerpo de conocimientos propios, fundamentado en principios teóricos validados empíricamente, además de una metodología específica orientada a la resolución de problemas escolares complejos. La autora argumenta que su carácter científico se evidencia en su capacidad para generar modelos explicativos sobre fenómenos educativos institucionales, así como en su contribución a la toma de decisiones fundamentadas y éticamente responsables.

En esta misma línea, García et al., (2023) reafirman el carácter científico de la administración educativa al identificarla como una herramienta que permite articular los componentes pedagógicos, organizativos y comunitarios de las instituciones educativas. Para estos autores, administrar no implica solo ejecutar tareas operativas, sino diseñar estrategias integrales que respondan a las necesidades del entorno, valorando las dimensiones humanas, éticas y políticas del quehacer escolar. Desde esta perspectiva, el administrador educativo se configura como un líder con capacidad de análisis, toma de decisiones, mediación y proyección institucional (Bautista y Quispe, 2015).

La administración educativa también ha sido caracterizada como una práctica interdisciplinaria. Esto implica que, si bien posee principios y métodos propios, su desarrollo se nutre de múltiples saberes, entre ellos la pedagogía, la sociología, la economía, el derecho y la psicología organizacional. Vargas (2024) explica que este carácter integrador permite a la administración educativa intervenir en diversas áreas, como la gestión del talento humano, la planificación estratégica, la gestión curricular y la convivencia institucional. La naturaleza compleja del contexto escolar exige, por tanto, un abordaje holístico que supere la fragmentación técnica y fomente la articulación entre distintos niveles y dimensiones.

Uno de los principales debates contemporáneos gira en torno a si la administración educativa debe concebirse como una ciencia normativa o como una ciencia crítica. En el primer caso, se asume que la administración educativa tiene como fin principal el logro de la eficiencia institucional mediante el cumplimiento de normas, metas y estándares previamente establecidos. En el segundo enfoque, se plantea que su propósito no puede limitarse a la eficiencia, sino que debe orientarse a la transformación de las estructuras escolares, promoviendo procesos democráticos, inclusivos y participativos (Asprella et al., 2022).

Este debate tiene implicaciones directas sobre la formación del personal directivo. En muchos sistemas educativos, los directores y administradores escolares son formados con base en criterios técnicos, enfocados en la gestión de recursos, el cumplimiento de metas institucionales y la aplicación de normativas ministeriales. Sin embargo, esta visión ha sido cuestionada por diversas investigaciones que revelan la necesidad de fortalecer las competencias reflexivas, éticas y comunicativas de los líderes escolares. Tal como señalan Cerdas et al., (2016), los cambios estructurales en la administración educativa exigen una comprensión crítica de los contextos, así como la capacidad de liderar procesos de transformación institucional desde una perspectiva compleja.

Este enfoque también ha sido respaldado por los hallazgos de la tesis de Quispe (2020), quien destaca el valor del liderazgo horizontal, la sinergia organizacional y la construcción colectiva de proyectos institucionales. En su estudio sobre una unidad educativa en Bolivia, se observa cómo la falta de participación docente, la concentración de poder en la figura del director y la ausencia de visión compartida afectan negativamente la gestión institucional. En cambio, cuando se promueven procesos de diálogo, corresponsabilidad y construcción conjunta de la misión institucional, se fortalecen el clima organizacional, la identidad profesional y los resultados académicos.

Otro aporte clave al debate sobre los fundamentos de la administración educativa lo brinda el enfoque autogestionario y cualitativo desarrollado por Castro et al., (2017). Estos autores proponen una administración centrada en la participación

activa de todos los actores institucionales, el fortalecimiento de capacidades colectivas y el uso de la evaluación cualitativa como mecanismo de mejora continua. Desde esta visión, la administración no es solo una función de control, sino un proceso emancipador que permite a los sujetos apropiarse de su realidad institucional, generar conocimiento desde la práctica y transformar las condiciones de enseñanza y aprendizaje (Kajekai et al., 2022)

La investigación desarrollada en el Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE) de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) también aporta elementos fundamentales para comprender los fundamentos de esta disciplina. En su proyecto sobre administración educativa costarricense, Cerdas et al., (2016) identifican que los centros educativos enfrentan tensiones estructurales que requieren respuestas contextualizadas, flexibles y colaborativas. Por ello, abogan por un modelo de administración educativa que combine liderazgo pedagógico, articulación comunitaria y gestión estratégica, con el fin de superar la fragmentación entre los ámbitos curricular y administrativo.

A la luz de estos aportes, resulta evidente que la administración educativa no puede limitarse a una función técnica ni a una simple adaptación de modelos empresariales al ámbito escolar. Por el contrario, debe concebirse como una práctica situada, crítica y orientada a la mejora de la calidad educativa en todas sus dimensiones (Jiménez et al., 2024). Como señala Mogollón (2019), los procesos de dirección y control deben estar al servicio del proyecto pedagógico institucional, contribuyendo a la construcción de comunidades de aprendizaje, al fortalecimiento del liderazgo y a la generación de condiciones para el desarrollo integral de estudiantes y docentes.

Los fundamentos de la administración educativa se basan en una concepción amplia, compleja e interdisciplinaria, que reconoce tanto su dimensión técnica como su potencial transformador. Se trata de una disciplina que articula saberes diversos, promueve la mejora continua y responde a los desafíos contextuales de los sistemas escolares. Ya sea desde una perspectiva normativa o crítica, lo cierto es que su desarrollo exige un compromiso ético con la equidad, la participación y la calidad educativa. En este marco, los administradores escolares deben ser formados como líderes pedagógicos, estrategias institucionales y agentes de cambio comprometidos con la transformación educativa.

MODELOS TEÓRICOS TRADICIONALES Y CONTEMPORÁNEOS

La administración educativa, como campo de estudio y acción, se ha construido a partir de la confluencia de múltiples modelos teóricos provenientes de las ciencias administrativas, la pedagogía y las ciencias sociales. Esta diversidad de enfoques refleja tanto la complejidad del fenómeno educativo como la necesidad de responder a

contextos cambiantes, estructuras institucionales diversas y metas sociales cada vez más exigentes. En esta sección se presentan los principales modelos teóricos que han influido en la configuración de la administración educativa, desde los enfoques clásicos hasta las propuestas contemporáneas que integran principios participativos, sinérgicos y autogestionarios.

Los modelos tradicionales se fundamentan en la teoría clásica de la administración, desarrollada por Henry Fayol a inicios del siglo XX (Chiavenato, 2019), el mismo autor identificó cinco funciones esenciales del proceso administrativo: planear, organizar, dirigir, coordinar y controlar. Estas funciones, aplicadas en el ámbito educativo, dieron origen a una gestión centrada en la eficiencia, el orden y la jerarquía. Según Mogollón (2019), el modelo clásico de Fayol ha sido ampliamente utilizado en las instituciones educativas públicas de América Latina, especialmente en contextos donde predomina una estructura burocrática. Su utilidad radica en la claridad de roles, la centralización de decisiones y la previsibilidad de los procesos organizativos.

No obstante, este enfoque también ha sido criticado por su rigidez y por considerar a las personas como recursos subordinados a una lógica productiva. Desde esta perspectiva, el centro educativo es visto como una máquina organizacional cuya finalidad es cumplir metas preestablecidas (Contreras, 2011). Las relaciones se estructuran de manera jerárquica, con escasa participación de los actores educativos en la toma de decisiones. Esta lógica vertical ha predominado durante décadas en muchos sistemas escolares, contribuyendo a una visión tecnocrática de la administración que reduce lo educativo a lo administrativo (Castro et al., 2017).

Con el desarrollo del enfoque de la calidad total, a partir de las aportaciones de W. Edwards Deming, surgió una alternativa que combinaba la rigurosidad técnica con la mejora continua y la participación. Este modelo fue adoptado en el ámbito educativo bajo la premisa de que la gestión debía centrarse en satisfacer las necesidades de los usuarios, mejorar los procesos institucionales y generar una cultura organizacional comprometida con la excelencia. Según Mogollón (2019), el modelo de calidad total promueve el liderazgo estratégico, la planificación basada en diagnóstico y la evaluación permanente como pilares fundamentales de la administración escolar.

En esta línea, se han desarrollado propuestas de gestión educativa por calidad total que integran indicadores de desempeño, procesos de mejora continua y formación del talento humano. El énfasis se pone en el aprendizaje organizacional, la identificación de fortalezas y debilidades institucionales, y la implementación de acciones correctivas (Chiavenato, 2019). Si bien este modelo ha demostrado eficacia en ciertos contextos, también enfrenta desafíos cuando se aplica de forma acrítica o mecánica, sin considerar las particularidades del entorno escolar ni la dimensión subjetiva de los actores educativos (Llano, 2018).

Paralelamente, han emergido enfoques críticos que cuestionan los modelos funcionalistas y tecnocráticos, proponiendo alternativas centradas en la participación democrática, la justicia social y la construcción colectiva del conocimiento. Un ejemplo significativo es el modelo de sinergia institucional planteado por Quispe (2020), quien analiza el impacto del liderazgo horizontal, el trabajo en equipo y la cultura organizacional en centros educativos de Bolivia. Este modelo rechaza la centralización del poder en la figura del director y promueve la construcción compartida del proyecto institucional a través del diálogo, la corresponsabilidad y la integración de todos los actores.

El modelo sinérgico se basa en la idea de que el cambio educativo sostenible solo es posible si existe cohesión entre los miembros de la comunidad educativa. La administración deja de ser una función reservada a los líderes formales y se convierte en una tarea colectiva, orientada a crear ambientes institucionales favorables, construir consensos y fortalecer el sentido de pertenencia. Este enfoque valora la emocionalidad, la comunicación horizontal y la generación de una visión compartida del futuro institucional.

Otro modelo contemporáneo relevante es el enfoque autogestionario de la administración educativa, defendido por Castro et al., (2017), quienes proponen una gestión basada en la evaluación cualitativa, la autonomía institucional y la participación activa de estudiantes, docentes y familias. En este modelo, la evaluación no es concebida como un instrumento de control, sino como una herramienta emancipadora que permite visibilizar las prácticas educativas, reflexionar críticamente sobre ellas y construir planes de mejora desde una lógica de apropiación colectiva (Kajekai et al., 2022). La administración, en este marco, se convierte en una mediación pedagógica y política al servicio del desarrollo humano integral.

Desde esta perspectiva, el papel del director escolar se transforma radicalmente: ya no es un ejecutor de normas, sino un facilitador de procesos, un articulador de redes y un líder pedagógico. La administración autogestionaria rompe con la lógica de mando y control y se alinea con los principios de democracia participativa, equidad y respeto a la diversidad. Si bien este modelo implica mayores desafíos en términos de formación, acompañamiento y cultura institucional, también representa una oportunidad para reconfigurar el rol de la escuela como comunidad de aprendizaje y agente de transformación social.

En el contexto costarricense, los trabajos de Cerdas et al., (2016) aportan una perspectiva integradora que vincula los modelos de administración con las particularidades de los contextos urbano, rural y en situación de vulnerabilidad. Estos autores proponen un modelo contextualizado de gestión que articula las dimensiones administrativa y curricular, incorporando elementos de liderazgo

distribuido, gestión del cambio y compromiso con la comunidad. Su propuesta se sustenta en una metodología mixta que combina el análisis cuantitativo de percepciones con la interpretación cualitativa de prácticas, lo que permite una comprensión más profunda de las dinámicas escolares.

Además, el estudio de Vargas (2024) sobre los egresados de la carrera de Administración Educativa del CIDE-UNA revela la importancia de adaptar los modelos de gestión a las condiciones reales de los centros educativos. La autora destaca que, si bien los planes de estudio incluyen formación teórica sobre liderazgo, toma de decisiones y comunicación, muchas veces existe una brecha entre lo aprendido en la universidad y lo vivido en la práctica directiva. Esta brecha se acentúa cuando los modelos de gestión aplicados no responden a los desafíos del entorno, lo cual genera frustración, desmotivación y desarticulación institucional.

Por otra parte, el modelo de racionalidades propuesto por Asprella et al., (2022) introduce una tipología útil para comprender los distintos enfoques de la gestión educativa. Según estos autores, existen tres racionalidades predominantes: la funcionalista, centrada en la eficiencia y el control; la interpretativa, que valora la comprensión del significado de las prácticas institucionales; y la crítica, que busca transformar las estructuras injustas y promover la equidad. Esta clasificación permite analizar las prácticas de administración educativa desde una mirada más amplia, reconociendo sus dimensiones estructurales, simbólicas y políticas.

Por lo que, los modelos teóricos de la administración educativa se han diversificado y enriquecido con el tiempo. Mientras los enfoques tradicionales aportan herramientas útiles para la planificación y el control organizacional, los modelos contemporáneos enfatizan la participación, la calidad humana y la transformación institucional. El desafío actual consiste en articular estas perspectivas, construyendo modelos híbridos que integren la eficacia operativa con la sensibilidad pedagógica y el compromiso ético. Tal articulación exige una formación integral del personal directivo, una revisión crítica de las estructuras institucionales y una apertura a las experiencias contextualizadas de gestión escolar.

En última instancia, el modelo más adecuado para una institución educativa no puede imponerse desde fuera ni replicarse mecánicamente (Contreras, 2011). Debe construirse desde dentro, a partir de la reflexión sobre la práctica, el diálogo entre actores y el análisis del contexto. La administración educativa, como práctica transformadora, requiere de modelos flexibles, situados y participativos que respondan a las necesidades reales de las comunidades educativas y que contribuyan al fortalecimiento de una educación pública de calidad, equitativa e inclusiva (Jiménez et al., 2024).

NUEVAS CORRIENTES: AUTOGESTIÓN, SINERGIA Y LIDERAZGO HORIZONTAL

En los últimos años, la administración educativa ha experimentado un proceso de renovación teórica y metodológica, impulsado por la necesidad de superar los enfoques tradicionales centrados en el control jerárquico, la eficiencia técnica y la burocratización institucional (Münch et al., 2010). Esta transformación ha dado lugar a nuevas corrientes que buscan construir modelos más participativos, contextualizados y humanizados de gestión escolar. Entre estas corrientes destacan la autogestión, la sinergia organizacional y el liderazgo horizontal, las cuales promueven una visión democratizadora de la administración educativa, basada en el empoderamiento de los actores institucionales, la corresponsabilidad y la construcción colectiva del cambio.

La corriente autogestionaria en administración educativa parte de la premisa de que las comunidades escolares deben tener la capacidad de tomar decisiones autónomas respecto a su funcionamiento, organización y orientación pedagógica. Esta perspectiva cuestiona la lógica verticalista de la administración tradicional, donde el director es el único responsable del control institucional, y propone en su lugar una redistribución del poder mediante estructuras horizontales de participación (Castro et al., 2017). La autogestión no significa anarquía ni desregulación, sino la capacidad de las instituciones para ejercer su autonomía de manera responsable, ética y colaborativa, en función de los fines educativos compartidos.

Desde esta perspectiva, uno de los pilares conceptuales de la autogestión es la evaluación cualitativa como herramienta de transformación. A diferencia de los modelos cuantitativos centrados en indicadores estandarizados, la evaluación cualitativa se enfoca en comprender los procesos institucionales desde la mirada de sus protagonistas, valorando la narrativa, la experiencia vivida y la interpretación crítica de la realidad (Castro et al., 2017). Este enfoque permite reconstruir colectivamente los significados del quehacer educativo, identificar tensiones y potencialidades internas, y generar propuestas de mejora coherentes con el contexto. En este sentido, la administración educativa se convierte en un espacio de reflexión compartida y acción emancipadora.

El modelo autogestionario también propone la descentralización de la toma de decisiones, la creación de espacios deliberativos dentro de las instituciones, y el fortalecimiento del trabajo en equipo. En lugar de estructuras piramidales y estancas, se promueven redes de colaboración, comités pedagógicos, equipos de innovación y asambleas escolares como mecanismos que permiten democratizar el poder y legitimar las acciones institucionales. Tal como señalan los autores del estudio, este tipo de administración implica un cambio profundo en la cultura organizacional, que requiere el desarrollo de nuevas competencias por parte del personal directivo y docente, tales como la escucha activa, la mediación de conflictos, el liderazgo distribuido y la apertura a la crítica constructiva (Castro et al., 2017).

Complementario a la autogestión, el modelo de sinergia institucional se plantea como una propuesta integradora que busca articular los distintos componentes de la comunidad educativa (docentes, estudiantes, familias, personal administrativo y comunidad externa) en torno a un proyecto común. Según Quispe (2020), la sinergia organizacional consiste en alinear los esfuerzos individuales y colectivos en una misma dirección, generando cohesión, compromiso y sentido de pertenencia. En su estudio de caso en Bolivia, el autor demuestra que los centros educativos con mayor sinergia presentan mejores climas organizacionales, mayor motivación del personal y mayor eficacia en el logro de los objetivos institucionales.

La sinergia se fundamenta en principios como la corresponsabilidad, la comunicación horizontal, el respeto a la diversidad de ideas y la construcción participativa del Proyecto Educativo Institucional (PEI). A diferencia de los modelos jerárquicos, donde las decisiones se toman de forma unilateral desde la dirección, en el enfoque sinérgico se impulsa la participación de todos los actores en el diagnóstico institucional, la planificación estratégica y la evaluación de resultados. De este modo, la administración educativa se convierte en una experiencia colectiva, orientada a fortalecer los vínculos interpersonales, generar confianza institucional y promover la innovación desde la base (Quispe, 2020).

Uno de los elementos más destacados del modelo sinérgico es su énfasis en el clima organizacional como condición fundamental para el éxito institucional. Este clima se construye a partir de la calidad de las relaciones interpersonales, el respeto mutuo, la valoración del trabajo colaborativo y la empatía entre los miembros de la comunidad escolar. En el estudio citado, se observa que en las instituciones donde predomina la cooperación sobre la competencia, la apertura sobre la censura y el diálogo sobre la imposición, se generan ambientes más propicios para el aprendizaje, la creatividad y la resolución de conflictos (Quispe, 2020).

Otra corriente relevante dentro de estas nuevas propuestas es el liderazgo horizontal, que se aleja del modelo tradicional de liderazgo carismático y autoritario, para dar paso a una forma de conducción compartida, distribuida y situada. En este enfoque, el liderazgo no se concentra en una sola persona, sino que se reconoce como una función que puede ser ejercida por distintos miembros de la comunidad educativa, en función de sus capacidades, conocimientos y compromisos (Cerdas et al., 2016). Este tipo de liderazgo favorece la participación, la autonomía profesional y el desarrollo de liderazgos emergentes, especialmente en contextos de cambio e incertidumbre.

En el caso costarricense, la propuesta de liderazgo horizontal ha sido desarrollada a través de programas de formación de directores y directoras que priorizan la mediación pedagógica, la toma de decisiones compartida y la articulación con la

comunidad. Según los hallazgos del proyecto liderado por el CIDE de la Universidad Nacional, los nuevos perfiles de liderazgo deben incluir competencias para construir redes de apoyo, gestionar la diversidad, fomentar el trabajo colaborativo y liderar procesos de transformación institucional desde una visión inclusiva y contextualizada (Cerdas et al., 2016).

Asimismo, Vargas (2024) sostiene que los liderazgos escolares deben trascender la lógica técnica y asumirse como liderazgos pedagógicos y éticos, capaces de promover una visión estratégica, movilizar recursos simbólicos y materiales, y sostener una cultura de mejora continua. Desde esta perspectiva, la administración educativa no es solo una cuestión de procedimientos, sino una práctica con carga ideológica, que incide directamente en la equidad, la justicia y la calidad de la educación. El liderazgo horizontal se convierte entonces en una herramienta de transformación institucional y social, en la medida en que construye comunidades escolares participativas, democráticas y comprometidas con su entorno.

Estas nuevas corrientes tienen en común una visión más humana, situada y transformadora de la administración educativa (Münch et al., 2010, Martínez, 2012). Coinciden en valorar la participación de los actores, la construcción colectiva del conocimiento, la toma de decisiones contextualizada y la mejora continua desde una lógica colaborativa. También comparten el desafío de romper con estructuras rígidas, resistencias culturales y prácticas burocráticas que aún persisten en muchos sistemas escolares latinoamericanos. Como lo muestran Castro et al., (2017), la transición hacia modelos autogestionarios y sinérgicos requiere no solo cambios estructurales, sino también un proceso de reeducación institucional, donde se fortalezcan valores como la confianza, la solidaridad y la corresponsabilidad.

Siendo que, las corrientes de autogestión, sinergia y liderazgo horizontal representan una respuesta crítica y propositiva a los límites del modelo administrativo tradicional. Estas propuestas abogan por una administración educativa más democrática, inclusiva y centrada en las personas, donde el poder se comparte, la responsabilidad se distribuye y las decisiones se toman con base en el diálogo y el consenso. Se trata de enfoques que reconocen el valor del contexto, la riqueza de la diversidad y el potencial transformador de las comunidades educativas cuando se les otorgan las condiciones y el reconocimiento necesarios.

Avanzar hacia estos modelos implica una tarea desafiante, pero imprescindible, si se quiere construir una educación más justa, participativa y pertinente. Las experiencias documentadas en países como Ecuador, Bolivia y Costa Rica ofrecen valiosos aprendizajes sobre los caminos posibles, los obstáculos recurrentes y las condiciones facilitadoras para el cambio. La administración educativa, concebida como una práctica transformadora, encuentra en estas corrientes nuevas herramientas, marcos teóricos y horizontes de sentido para repensar el rol de las instituciones educativas en el siglo XXI.

DIMENSIONES ESTRUCTURALES Y FUNCIONALES DE LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

La administración educativa, entendida como el proceso orientado a coordinar y optimizar los recursos disponibles para el logro de los fines institucionales, se articula a través de una serie de dimensiones estructurales y funcionales que configuran su quehacer cotidiano. Estas dimensiones permiten organizar las funciones administrativas, pedagógicas, sociales y comunitarias dentro del sistema educativo, y facilitan la implementación de estrategias que promuevan la eficacia, la calidad y la equidad. Su abordaje resulta indispensable para comprender cómo opera la gestión en los centros escolares y cuáles son sus principales retos en la realidad latinoamericana.

Desde un enfoque integral, la administración educativa no se reduce a una única dimensión operativa, sino que despliega una estructura multifacética compuesta por varios niveles y componentes que interactúan entre sí. Vargas (2024) destaca que las principales dimensiones de esta disciplina se agrupan en cuatro grandes ámbitos: la dimensión técnico-administrativa, la dimensión pedagógica-curricular, la dimensión organizacional y la dimensión socio-comunitaria. Estas esferas no actúan de forma aislada, sino que se interrelacionan dinámicamente, generando tensiones, sinergias y procesos de retroalimentación continua.

La dimensión técnico-administrativa se refiere al conjunto de procesos formales mediante los cuales se gestionan los recursos humanos, materiales, financieros y tecnológicos en una institución educativa. Esta dimensión incluye funciones como la planificación operativa, la organización interna, la dirección de equipos, el control presupuestario, la gestión del mantenimiento y la logística institucional (Mogollón, 2019). Desde una perspectiva tradicional, esta ha sido la dimensión más visible y priorizada por los sistemas educativos, especialmente en contextos donde predomina la lógica burocrática. No obstante, su eficacia depende en gran medida de su articulación con las otras dimensiones.

Una administración eficiente en este nivel requiere herramientas de diagnóstico, indicadores de desempeño, procedimientos estandarizados y sistemas de control interno (Münch et al., 2010). Tal como señala Vargas (2024), esta dimensión no debe entenderse como mera ejecución de tareas, sino como un espacio para la toma de decisiones estratégicas, orientadas al cumplimiento de la misión institucional. En ese sentido, el fortalecimiento de las capacidades técnicas del personal administrativo es clave para asegurar el funcionamiento adecuado de los centros educativos y la sostenibilidad de los procesos de mejora.

La dimensión pedagógica-curricular constituye el núcleo de la administración educativa, pues se vincula directamente con la finalidad formativa de la institución. Implica la gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje, el diseño e

implementación del currículo, la evaluación del rendimiento académico, la formación docente y la innovación pedagógica. A diferencia de lo que ocurre en algunos modelos reduccionistas, donde la administración se limita al ámbito operativo, este enfoque reconoce que la gestión escolar tiene un profundo impacto en los procesos pedagógicos y en la calidad educativa (Castro et al., 2017).

Mogollón (2019) plantea que esta dimensión debe ser liderada por equipos directivos con formación pedagógica sólida, capaces de acompañar el trabajo docente, promover la reflexión sobre la práctica y facilitar el desarrollo profesional del personal educativo. La administración pedagógica exige una visión estratégica del currículo, que articule los objetivos institucionales con las necesidades del contexto, las expectativas de la comunidad y las políticas públicas nacionales. Asimismo, requiere el establecimiento de sistemas de evaluación coherentes, formativos y participativos, que permitan monitorear los avances y ajustar las acciones de mejora.

La dimensión organizacional alude a las estructuras internas, los roles, las normas y las relaciones que configuran la vida institucional. Incluye aspectos como la cultura organizacional, el clima escolar, la dinámica del equipo de trabajo, la resolución de conflictos y los estilos de liderazgo. Según Quispe (2020), esta dimensión resulta fundamental para generar condiciones favorables al aprendizaje y al trabajo colaborativo. Una estructura organizacional flexible, inclusiva y bien comunicada permite desarrollar un sentido de pertenencia, identidad institucional y corresponsabilidad en la gestión.

En este sentido, el liderazgo juega un papel decisivo en la dimensión organizacional. Cerdas et al., (2016) destacan que los liderazgos escolares deben ser capaces de dinamizar las estructuras, empoderar a los equipos docentes y fomentar la participación de todos los sectores. Esto implica abandonar modelos autoritarios o excesivamente centralizados y promover liderazgos distribuidos, horizontales y situados, que reconozcan las capacidades individuales y colectivas. El establecimiento de redes internas de apoyo, comités de trabajo y mecanismos de retroalimentación también contribuye a fortalecer esta dimensión.

La cuarta dimensión es la socio-comunitaria, que hace referencia a la interacción del centro educativo con su entorno. Abarca la participación de las familias, las alianzas con actores comunitarios, la gestión de la convivencia escolar y la responsabilidad social de la institución. Esta dimensión ha cobrado creciente relevancia en los últimos años, en tanto que la escuela se concibe como un agente de desarrollo local, no aislado de los problemas sociales, culturales y económicos de su contexto (Cerdas et al., 2016). Integrar a la comunidad en los procesos de gestión permite ampliar los recursos disponibles, legitimar las acciones institucionales y construir proyectos con sentido colectivo.

El enfoque sinérgico propuesto por Quispe (2020) se basa precisamente en el fortalecimiento de esta dimensión. Según su análisis, las instituciones que trabajan de manera articulada con la comunidad logran generar una red de apoyo que incide positivamente en la calidad educativa, la permanencia estudiantil y el clima institucional. Esta articulación requiere establecer canales efectivos de comunicación, espacios de encuentro y mecanismos formales de participación, como los consejos escolares, las asambleas y los comités de familias. La clave está en construir una relación de colaboración y confianza, que reconozca el saber comunitario como un insumo valioso para la gestión.

Estas cuatro dimensiones encuentran su expresión concreta en los procesos funcionales que componen la administración educativa. Entre ellos destacan la planificación, la organización, la dirección y el control, los cuales se despliegan en cada uno de los niveles de la institución. En el modelo clásico de Fayol, estos procesos son considerados funciones universales de la administración; sin embargo, en el ámbito educativo adquieren características particulares, dadas las especificidades del trabajo pedagógico, la autonomía escolar y la diversidad de actores involucrados (Mogollón, 2019).

La planificación educativa es el proceso mediante el cual se definen los objetivos, metas, estrategias y recursos necesarios para alcanzar los fines institucionales (Contreras, 2011). Este proceso debe ser participativo, flexible y contextualizado, y articularse con los planes nacionales, regionales y locales. El uso de diagnósticos institucionales, como lo plantean Castro et al., (2017), permite ajustar la planificación a las necesidades reales de la comunidad escolar y establecer prioridades de acción.

La organización, por su parte, se refiere a la estructuración de los recursos y las tareas, con el fin de facilitar el cumplimiento de los objetivos. Esto incluye la definición de funciones, la distribución de responsabilidades, la elaboración de manuales y protocolos, y el diseño de estructuras que promuevan la eficiencia y la colaboración. En instituciones con liderazgo horizontal, la organización se construye de forma participativa, permitiendo la adaptación a las dinámicas propias de cada escuela (Quispe, 2020).

La dirección implica el acompañamiento, la motivación y la coordinación del trabajo institucional. Se ejerce mediante el liderazgo pedagógico, la gestión del talento humano y la resolución de conflictos. Como señalan García (2017) y Vargas (2024), una buena dirección requiere habilidades comunicativas, inteligencia emocional y capacidad para liderar equipos diversos. Esta función no se limita al director, sino que puede ser compartida entre distintos actores, fortaleciendo así la corresponsabilidad institucional.

Por lo que, el control se relaciona con la evaluación y el monitoreo de los procesos y resultados. No se trata de un control punitivo, sino de un sistema de retroalimentación que permita corregir desviaciones, valorar los avances y tomar decisiones informadas. La evaluación institucional, tanto interna como externa, debe ser formativa, participativa y orientada a la mejora continua, tal como lo plantean Castro et al., (2017).

En conjunto, estas dimensiones y funciones constituyen la arquitectura básica de la administración educativa. Comprenderlas e integrarlas en la práctica institucional es fundamental para fortalecer los procesos de gestión, mejorar la calidad educativa y responder a las demandas sociales. En el contexto latinoamericano, donde muchas escuelas enfrentan condiciones adversas, estas herramientas permiten construir respuestas estratégicas, innovadoras y comprometidas con la transformación institucional.

PERSPECTIVAS DE GESTIÓN CONTEXTUALIZADA EN AMÉRICA LATINA

La administración educativa en América Latina no puede entenderse como un proceso neutro o universalmente aplicable, ya que su ejercicio está fuertemente condicionado por los contextos sociales, políticos, económicos y culturales en los que se despliega. La región presenta una enorme heterogeneidad en términos de desarrollo institucional, acceso a recursos, normativas educativas y niveles de participación ciudadana, lo cual obliga a pensar la administración educativa desde una lógica contextualizada, situada y sensible a las realidades locales. Lejos de aplicar modelos de gestión importados o estandarizados, los países latinoamericanos requieren construir enfoques propios, enraizados en su historia, sus desafíos estructurales y sus aspiraciones colectivas.

En este sentido, la gestión educativa contextualizada implica reconocer que cada institución escolar está inmersa en un entorno social determinado, con características específicas que condicionan sus posibilidades y límites. Así lo expresa el estudio de Cerdas et al., (2016), al señalar que los centros educativos ubicados en contextos rurales, urbanos o de vulnerabilidad social requieren respuestas diferenciadas, ajustadas a sus necesidades concretas. Estos autores, desde su experiencia en Costa Rica, sostienen que la administración educativa debe adaptarse a las particularidades del territorio, integrando elementos de planificación participativa, liderazgo democrático y articulación con actores comunitarios.

El estudio del CIDE-UNA revela que la gestión en contextos de vulnerabilidad no puede reducirse a la aplicación técnica de normas administrativas, sino que exige sensibilidad social, capacidad de mediación y compromiso ético. Las instituciones

educativas en estos contextos suelen enfrentar múltiples desafíos, como la pobreza, la violencia, la deserción escolar y la desconfianza hacia las autoridades. Por ello, la función directiva adquiere una dimensión política y afectiva, en la medida en que debe generar confianza, construir redes de apoyo y movilizar recursos en escenarios marcados por la escasez (Cerdas et al., 2016).

Asimismo, Vargas (2024), en su análisis sobre la formación de directores en Costa Rica, destaca la importancia de formar líderes escolares con competencias situadas, capaces de interpretar su entorno, dialogar con las comunidades y responder de forma creativa a los problemas educativos. Según esta autora, una gestión contextualizada requiere del desarrollo de habilidades como la escucha activa, la negociación, la adaptación cultural y la evaluación reflexiva. La gestión educativa no puede limitarse a la implementación de políticas desde arriba; debe construirse desde abajo, desde la comprensión profunda del contexto.

Una línea de análisis similar puede encontrarse en el estudio de Castro et al., (2017) en Ecuador, donde se problematiza el desfase entre los modelos de gestión normativos y las prácticas reales en los planteles educativos. Los autores proponen un enfoque autogestionario, basado en la participación de los actores escolares y la evaluación cualitativa, como vía para superar la rigidez burocrática y responder de manera pertinente a los desafíos institucionales. En su estudio de caso, identifican cómo el modelo de gestión verticalista impide el diálogo, invisibiliza las voces docentes y obstaculiza la construcción de procesos pedagógicos significativos.

Este enfoque autogestionario resulta especialmente relevante en contextos donde los modelos tradicionales han demostrado su ineficacia para resolver los problemas educativos. La gestión contextualizada, en esta línea, implica no solo adaptar estructuras formales, sino también transformar las culturas organizacionales, promoviendo una ética del cuidado, la corresponsabilidad y el empoderamiento colectivo. Según los autores, es necesario repensar el rol del director como facilitador, promotor del aprendizaje institucional y garante de la participación democrática (Castro et al., 2017).

En Bolivia, Quispe (2020) aporta otro ejemplo de gestión contextualizada a través del modelo de sinergia institucional, implementado en comunidades urbano-marginales. Su investigación demuestra que la gestión efectiva en estos entornos no depende exclusivamente de la aplicación de instrumentos técnicos, sino de la capacidad de generar cohesión interna, construir alianzas y activar los recursos simbólicos de la comunidad. El autor señala que, en instituciones con liderazgo compartido, compromiso docente y apertura al diálogo con las familias, es posible generar mejoras significativas en el clima organizacional, la retención estudiantil y la calidad del aprendizaje.

El enfoque sinérgico se apoya en la idea de que la comunidad educativa no es un ente pasivo que recibe decisiones externas, sino un colectivo activo capaz de definir su propio rumbo. Por ello, la gestión debe articular los saberes locales, las experiencias comunitarias y las aspiraciones de los actores, construyendo un proyecto educativo con identidad contextual. En este sentido, la gestión deja de ser una función técnica para convertirse en un proceso sociopolítico, que requiere sensibilidad intercultural, capacidad de liderazgo ético y habilidades para la resolución pacífica de conflictos (Quispe, 2020).

Otra perspectiva importante proviene del caso peruano, donde Mogollón (2019) propone un modelo de gestión por calidad total adaptado a las instituciones educativas públicas. Aunque el enfoque de calidad puede parecer tecnocrático, el autor enfatiza la necesidad de contextualizar sus principios, ajustándolos a las condiciones materiales, humanas y culturales de cada escuela. En su tesis, identifica debilidades estructurales comunes, como la escasa formación del personal administrativo, la desarticulación entre funciones, y la débil planificación estratégica, proponiendo una gestión centrada en el liderazgo, la mejora continua y la participación activa del personal docente.

Mogollón (2019) plantea que una de las claves para contextualizar la gestión es realizar diagnósticos institucionales participativos, que permitan comprender el estado real de la institución, sus fortalezas, amenazas, oportunidades y limitaciones. A partir de este análisis, se pueden diseñar planes operativos anuales con metas realistas, indicadores pertinentes y mecanismos de seguimiento ajustados al entorno. El autor subraya que no se trata de copiar modelos empresariales, sino de construir instrumentos propios, capaces de fortalecer la autonomía institucional y generar compromiso colectivo.

En términos metodológicos, todas estas experiencias comparten la importancia de los enfoques cualitativos, mixtos y participativos, que permiten capturar la complejidad del contexto escolar. Como lo señalan Cerdas et al., (2016), el uso de técnicas como la entrevista, el grupo focal, la observación participante y la revisión documental permite construir una mirada holística de la institución, visibilizando aspectos que los instrumentos estandarizados no logran captar. La gestión contextualizada requiere comprender el significado de las prácticas escolares, los vínculos afectivos, las narrativas identitarias y los símbolos que organizan la vida institucional.

Desde una perspectiva crítica, Asprella et al., (2022) proponen categorizar los modelos de gestión según su racionalidad: funcionalista, interpretativa o crítica. En América Latina, las racionalidades críticas han adquirido fuerza en los últimos años, al considerar que la gestión educativa no debe limitarse a la administración

eficiente de los recursos, sino contribuir a la transformación social, la equidad y la justicia educativa. Esta perspectiva demanda un tipo de gestión que cuestione las estructuras desiguales, que promueva la inclusión y que fortalezca la agencia colectiva de los actores escolares.

En ese marco, la administración educativa contextualizada se convierte en una herramienta para el cambio, en tanto permite pensar la escuela como espacio de resistencia, de creatividad institucional y de construcción de ciudadanía. Gestionar desde el contexto no significa abandonar los principios de planificación, evaluación o control, sino resignificarlos desde una ética situada, comprometida con el bienestar de los sujetos y con la mejora de sus condiciones de vida. En sociedades marcadas por la desigualdad, como muchas de América Latina, la administración educativa no puede ser neutral: debe tomar partido por la inclusión, la participación y la transformación.

De esta forma, las experiencias de Costa Rica, Ecuador, Bolivia y Perú muestran que la gestión educativa efectiva solo es posible cuando se reconoce la centralidad del contexto. Ya sea a través de modelos autogestionarios, sinérgicos o de calidad total adaptada, lo fundamental es construir una administración que dialogue con el territorio, que valore la diversidad cultural y que promueva el liderazgo distribuido. La gestión contextualizada no es un lujo, sino una necesidad para garantizar el derecho a una educación pertinente, de calidad y socialmente relevante (Passailaigue, 2013). Su desarrollo exige compromiso institucional, formación directiva pertinente y voluntad política para transformar las condiciones que perpetúan la desigualdad.

DESAFÍOS INSTITUCIONALES Y PROPUESTAS EMERGENTES

Los documentos revisados permiten identificar una serie de desafíos estructurales y funcionales que enfrentan las instituciones educativas en distintos países de América Latina. Estos desafíos se presentan de manera transversal, aunque con particularidades según el contexto geográfico, político e institucional. En primer lugar, uno de los retos más persistentes es la persistencia de modelos administrativos verticalistas y burocráticos, que dificultan la participación activa de los actores escolares y limitan el potencial transformador de la administración educativa (Castro et al., 2017). En estos modelos, la figura del director suele concentrar las decisiones clave, relegando al personal docente y a las familias a un rol pasivo, lo cual repercute negativamente en el clima organizacional y la eficacia institucional.

Otro desafío identificado es la falta de formación integral del personal directivo, especialmente en áreas relacionadas con el liderazgo pedagógico, la gestión del cambio, la resolución de conflictos y la planificación estratégica contextualizada. Según Vargas (2024), muchos de los egresados de programas de formación en

administración educativa enfrentan una desconexión entre los contenidos teóricos recibidos y las demandas reales del ejercicio profesional. Esta brecha formativa impide que los directores asuman un rol proactivo en la transformación institucional, reduciendo su actuación a la administración operativa de recursos y cumplimiento de normativas.

Asimismo, se evidencia una debilidad generalizada en la planificación y evaluación institucional, tanto en términos de instrumentos como de procesos. Mogollón (2019) señala que en muchas instituciones educativas no existe una cultura de planificación estratégica, ni mecanismos sistemáticos de seguimiento y evaluación que permitan orientar la toma de decisiones. Esta ausencia de planificación limita la capacidad de las escuelas para identificar sus necesidades prioritarias, formular metas alcanzables y movilizar recursos de manera eficiente. Además, el uso predominante de evaluaciones cuantitativas, desvinculadas de la reflexión pedagógica, obstaculiza la mejora continua.

En el plano organizacional, se reporta una fragmentación interna entre las distintas áreas de la institución, lo cual genera duplicación de funciones, descoordinación y tensiones entre los equipos. Quispe (2020) menciona que esta desarticulación responde, en parte, a estructuras rígidas que no favorecen el trabajo colaborativo ni la comunicación fluida entre actores. Esta situación afecta el desarrollo de una cultura institucional cohesiva y la construcción de visiones compartidas del proyecto educativo.

A nivel socio-comunitario, un desafío recurrente es la limitada participación de las familias y comunidades en la gestión escolar, ya sea por falta de mecanismos institucionales que lo permitan, por desconfianza hacia la institución o por barreras culturales y económicas. Cerdas et al., (2016) documentan cómo los centros educativos ubicados en contextos vulnerables tienden a reproducir prácticas excluyentes, que impiden a los sectores populares involucrarse en la toma de decisiones. Esta exclusión reduce el capital social de la escuela y debilita su capacidad de incidir en el entorno.

Por último, se identifican condiciones estructurales precarias que afectan la gestión institucional, como la carencia de recursos materiales y tecnológicos, la sobrecarga administrativa del personal docente, y la inestabilidad de las políticas públicas. Estos factores externos condicionan fuertemente la capacidad de las instituciones para implementar planes de mejora sostenibles. En este escenario, la administración educativa se ve obligada a responder de forma reactiva y fragmentada, sin margen para la innovación ni para el trabajo preventivo (Mogollón, 2019; Quispe, 2020).

Frente a los desafíos mencionados, los textos analizados ofrecen diversas propuestas que apuntan a transformar la administración educativa desde enfoques participativos, contextualizados e innovadores. Una de las principales estrategias

es el fortalecimiento del liderazgo horizontal, que implica distribuir la toma de decisiones entre distintos actores institucionales, reconociendo las capacidades de docentes, estudiantes y familias para contribuir al proyecto educativo. Esta propuesta ha sido desarrollada con éxito en experiencias costarricenses, donde se promueve un liderazgo basado en la mediación, la escucha activa y la construcción colectiva de soluciones (Cerdas et al., 2016).

Otra propuesta destacada es el modelo de sinergia institucional, planteado por Quispe (2020), que busca alinear los esfuerzos individuales y colectivos dentro de la escuela, generando una cultura de cooperación, confianza y corresponsabilidad. Este enfoque plantea que la gestión no debe ser tarea exclusiva de la dirección, sino un proceso colectivo que movilice los recursos internos y externos de la comunidad. La sinergia permite superar la fragmentación organizacional y construir ambientes escolares más humanos, colaborativos y sostenibles.

En el plano pedagógico, se promueve una gestión centrada en el currículo y en el acompañamiento docente, entendida como un proceso de liderazgo pedagógico y desarrollo profesional continuo. Mogollón (2019) sostiene que los directores deben convertirse en facilitadores del aprendizaje institucional, promoviendo espacios de reflexión pedagógica, innovación didáctica y evaluación formativa. Esta orientación implica que la administración educativa no puede desligarse de los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino que debe contribuir activamente a su mejora.

Desde el enfoque autogestionario, Castro et al., (2017) proponen la implementación de la evaluación cualitativa como herramienta para democratizar la gestión y fomentar el compromiso colectivo. Esta evaluación permite visibilizar las experiencias y perspectivas de los actores escolares, promoviendo el diálogo, la crítica constructiva y la formulación de planes de mejora participativos. En lugar de centrarse en el control y la fiscalización, la evaluación cualitativa se orienta a la comprensión profunda de los procesos institucionales y al fortalecimiento de la agencia colectiva.

En el ámbito formativo, una propuesta transversal es la necesidad de revisar los programas de formación de directores para incluir contenidos contextualizados, prácticas situadas y metodologías activas. Vargas (2024) recomienda integrar temas como liderazgo ético, justicia educativa, interculturalidad y gestión del cambio, así como fomentar vínculos más estrechos entre las universidades y los centros escolares. Esta articulación puede permitir una transferencia más efectiva del conocimiento teórico a la realidad institucional.

Así varios autores coinciden en la necesidad de articular la gestión institucional con el entorno, generando redes interinstitucionales, alianzas comunitarias y proyectos de responsabilidad social. La apertura de la escuela a su entorno favorece

la integración social, la pertinencia curricular y la sostenibilidad de las iniciativas educativas. En este marco, la administración se convierte en un puente entre la política pública, la cultura local y los actores escolares, desempeñando un rol estratégico en la construcción de ciudadanía y desarrollo local (Cerdas et al., 2016; Quispe, 2020).

DISCUSIÓN

El análisis de los documentos revisados permite establecer una serie de tensiones conceptuales y prácticas en torno a la administración educativa, las cuales son especialmente relevantes en el contexto latinoamericano. Una de las principales tensiones identificadas es la que se da entre los modelos tradicionales de administración verticalista y las propuestas contemporáneas basadas en la participación, la sinergia y el liderazgo horizontal. Mientras que el modelo clásico, de fuerte raigambre en la teoría de Fayol, continúa siendo predominante en muchas instituciones escolares, las investigaciones actuales evidencian que este enfoque resulta insuficiente para abordar los desafíos educativos contemporáneos (Mogollón, 2019; Asprella et al., 2022).

En este contexto, la transición hacia modelos de gestión participativa no es solo una opción metodológica, sino una necesidad estructural. La administración educativa, como práctica compleja, debe ser capaz de adaptarse a realidades institucionales diversas, caracterizadas por la heterogeneidad social, las limitaciones materiales y las demandas de inclusión. Las propuestas autogestionarias, como las desarrolladas por Castro et al., (2017), y las experiencias de sinergia organizacional de Quispe (2020), ofrecen marcos conceptuales y metodológicos que permiten repensar la administración como una herramienta al servicio del cambio institucional y la justicia educativa.

Otra tensión central que emerge del análisis es la brecha entre la teoría de la administración educativa y su práctica en los centros escolares. Esta discrepancia se manifiesta en la dificultad para trasladar los enfoques innovadores a escenarios marcados por la inercia burocrática, la rigidez normativa y la escasez de recursos. Como lo evidencian los estudios de Vargas (2024) y Cerdas et al., (2016), muchos directores carecen de los instrumentos, la formación y el acompañamiento necesarios para implementar una gestión transformadora. Esta situación plantea la urgencia de fortalecer los programas de formación en administración educativa, promoviendo un enfoque situado, crítico y comprometido con la realidad institucional.

Asimismo, el análisis evidencia la necesidad de articular la dimensión administrativa con la dimensión pedagógica, superando la fragmentación que ha caracterizado históricamente la gestión escolar. En varios estudios, como los de Mogollón (2019) y García et al. (2023), se subraya que una administración desconectada del quehacer

pedagógico no puede garantizar la calidad educativa. Por el contrario, es necesario desarrollar un liderazgo pedagógico que articule la planificación, la supervisión y la evaluación con los procesos de enseñanza-aprendizaje, promoviendo así una cultura institucional orientada a la mejora continua y al desarrollo profesional docente.

La administración educativa también se revela como una práctica con profundas implicaciones políticas y éticas (Martínez, 2012, Passailaigue, 2013). No se trata únicamente de gestionar recursos o ejecutar normativas, sino de generar condiciones para el ejercicio de derechos, la participación democrática y la equidad. En este sentido, la gestión contextualizada adquiere una dimensión emancipadora, en la medida en que permite a las comunidades escolares apropiarse de sus procesos institucionales, cuestionar las estructuras excluyentes y construir proyectos educativos con sentido propio (Asprella et al., 2022; Castro et al., 2017).

Desde una perspectiva comparativa, los estudios de casos en Costa Rica, Ecuador, Perú y Bolivia permiten observar que, si bien los contextos varían, existen problemas comunes que pueden ser abordados mediante estrategias compartidas, tales como la evaluación cualitativa, el liderazgo distribuido, la planificación participativa y la vinculación con la comunidad. Estos enfoques ofrecen alternativas viables frente a la rigidez de los modelos burocráticos, y han demostrado su eficacia en la generación de mejoras sostenibles, particularmente en contextos vulnerables (Cerdas et al., 2016; Quispe, 2020).

En definitiva, la administración educativa no puede seguir siendo entendida como una función secundaria, técnica o neutra. Por el contrario, constituye un eje estratégico del proceso educativo, con capacidad para habilitar o restringir el desarrollo institucional, la calidad pedagógica y la equidad social. El desafío consiste en seguir construyendo una teoría de la administración educativa que sea sensible al contexto, comprometida con los valores democráticos y orientada a la transformación de las realidades escolares desde una ética del cuidado, la justicia y la participación.

CONCLUSIONES

El presente ensayo ha permitido analizar críticamente los fundamentos, modelos y desafíos de la administración educativa en América Latina, a partir de un conjunto de investigaciones que abordan esta disciplina desde enfoques teóricos y prácticos diversos. A lo largo del texto se ha demostrado que la administración educativa no puede limitarse a una función técnica de organización escolar, sino que debe asumirse como una herramienta estratégica para la transformación institucional, especialmente en contextos marcados por la desigualdad, la rigidez burocrática o la fragmentación organizacional.

Uno de los hallazgos más relevantes es la tensión persistente entre los enfoques tradicionales, centrados en el control jerárquico, la planificación normativa y la eficiencia administrativa, y las propuestas contemporáneas que priorizan la participación, la contextualización y el liderazgo horizontal. Esta tensión se manifiesta en los marcos normativos, en la formación del personal directivo y en las prácticas institucionales cotidianas, lo que dificulta la consolidación de modelos de gestión integrales, situados y democráticos (Cerdas et al., 2016; Castro et al., 2017; Quispe, 2020).

Los estudios revisados evidencian una creciente necesidad de transitar hacia modelos de administración educativa centrados en la autogestión, la sinergia organizacional y el liderazgo distribuido, capaces de generar cohesión institucional, fortalecer la agencia de los actores escolares y responder a las demandas del entorno. Estas propuestas implican repensar las funciones del director, no como ejecutor de lineamientos externos, sino como mediador pedagógico, articulador de saberes y promotor de la participación democrática (Vargas, 2024; Mogollón, 2019).

Asimismo, se ha argumentado que una gestión efectiva requiere integrar de forma equilibrada las dimensiones técnico-administrativa, pedagógica, organizacional y comunitaria, superando la fragmentación que ha limitado la innovación institucional. Esta articulación debe sustentarse en una ética del cuidado, la corresponsabilidad y el compromiso con el derecho a una educación de calidad, equitativa y contextualizada (García et al., 2023; Asprella et al., 2022).

Desde este enfoque, se proponen las siguientes recomendaciones:

Fortalecer la formación inicial y continua del personal directivo con enfoque situado, crítico y orientado a la transformación institucional.

Promover estructuras organizacionales horizontales que favorezcan el trabajo en equipo, la corresponsabilidad y la toma de decisiones compartida.

Implementar procesos de evaluación institucional cualitativa que permitan diagnosticar, reflexionar y mejorar las prácticas desde la voz de los actores.

Impulsar políticas públicas que reconozcan la autonomía escolar contextualizada, articulando lineamientos generales con márgenes de adaptación institucional.

Fomentar redes comunitarias de apoyo que fortalezcan el vínculo entre las instituciones educativas y su entorno social, cultural y territorial.

La administración educativa debe asumirse como un campo de acción comprometido con la transformación estructural de las instituciones, con capacidad para generar condiciones que potencien el aprendizaje, la inclusión y la justicia social. Su desarrollo exige diálogo entre teoría y práctica, entre políticas públicas y saberes locales, y entre gestión y pedagogía. Solo así podrá contribuir de manera efectiva a construir escuelas que no solo administren, sino que transformen.

REFERENCIAS

- Asprella, G., Brachetta, J., Miranda, R., & Fernández, P. (2022). Administración de la educación: Modelos y racionalidades de gestión. Editorial de la Universidad Nacional de la Plata. https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/111583/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bautista, D. y Quispe, L. (2015). El plan operativo anual y su incidencia en la administración educativa de la escuela de educación básica Federico González Suárez en el periodo 2013–2014. Trabajo Final de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación Mención Educación Básica, Universidad Técnica de Cotopaxi, Ecuador. <https://repositorio.utc.edu.ec/items/b18e0b84-d390-49d8-89c4-40fa0630f2f9>
- Kajekai, S., Cárdenas, N. y Moscoso, S. (2022). Administración educativa y su incidencia en la evaluación institucional de las unidades educativas interculturales. *Episteme Koinonia*, 5(1), 584–598. <https://doi.org/10.35381/e.k.v5i1.1909>
- Castro, A., Guamán, V. y Espinoza, E. (2017). La evaluación educativa a la conquista de la Administración Educativa. *Maestro y Sociedad*, 14(2), 226-235. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/2146>
- Contreras, Y. (2011). Organización, planeación y administración educativa. Perspectivas teóricas en la escuela. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 2(2), 88-103. <https://doi.org/10.22335/rict.v2i2.85>
- Cerdas, V., Torres, N. y García, J. (2016). Tendencias y desafíos de la administración educativa costarricense: La génesis de un proyecto. *Gestión de la Educación*, 6(2), 119–136. <https://doi.org/10.15517/rge.v1i2.25495>
- Chiavenato, I. (2019). Introducción a la teoría general de la administración. McGraw-Hill Interamericana.
- Münch, L., Galicia, E., Jiménez, S., Patiño, F. y Pedronni. (2010). Administración de Instituciones Educativas. Editorial Trillas
- García, D., Ramos, R., Romero, A., y Canelón, R. (2023). Administración educativa: Pilar de la institucionalización de la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 16-30. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.5935
- Martínez, L. (2012). Administración educativa. Ediciones Universidad Central.

Jiménez, F., Calle, M., Villagas, L., Naranjo, W., y Proaño, J., (2024) El Papel de la Administración Educativa en la Implementación de Políticas de Calidad en la Educación. *Reincisol*, 3(6), pp. 4263-4275. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(6\)4263-4275](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)4263-4275)

García, P. (2017) Guía temática para la formación doctrinal y técnica de adultos jóvenes evangelizadores. Trabajo Final de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación con especialidad en Gestión y Administración educativa. Universidad del Istmo, Guatemala. <https://glifos.unis.edu.gt/digital/tesis/2017/53534.pdf>

Mogollón, E. (2019). Modelo de gestión de calidad total sustentado en las teorías de Henry Fayol y de Edwards Deming para mejorar los procesos de dirección y control que afectan la administración educativa de la institución educativa “Fidel Oyola Romero” N° 055, Distrito de San Juan de la Virgen, Provincia de Tumbes, Departamento de Tumbes, año 2015. Trabajo Final de Graduación para optar por el grado de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Administración de Instituciones Educativas y Tecnologías de la Información, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Perú. <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/6926>

Passailaigue, R. (2013). Administración Educativa. Los procesos de gestión en la eficacia educativa universitaria. Editorial Universidad Ecotec.

Quispe, J. (2020). Sinergia como estrategia en la administración educativa de la Unidad educativa Gualberto Villarroel Distrito 14 de la Ciudad de El Alto en la gestión 2020. Trabajo Final de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Universidad Pública de El Alto, Bolivia. <https://repositorio.upea.bo/jspui/handle/123456789/1384>

Salas, F. (2003). La administración educativa y su fundamentación epistemológica. *Revista Educación*, 27(1), 9-16. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44027102.pdf>

Llano, Á. (2018). Conflictos en la administración educativa provincial de Cantabria (1924-1930). Cabás. *Revista Internacional Sobre Patrimonio Histórico-Educativo*, (19), 1-16. <https://doi.org/10.35072/CABAS.2018.34.54.002>

Vargas, I. (2024). Análisis de la formación profesional de los directores graduados y las directoras graduadas de la carrera de administración educativa del CIDE-UNA. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 6(1), 174 – 212. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5580880>