

LA GERENCIA DEL EJEMPLO, UNA FORMA DE EDUCAR EN VALORES A PARTIR DE LA COHERENCIA

The Management of Example: A Way of
Educating in Values through Coherence

Javier Fernando Fonseca Alvarado*

Resumen

Esta conferencia, presentada en el marco del Congreso Internacional de Educación, San Agustín Maestro para el siglo XXI, pretende visibilizar el papel de la gerencia educativa en la formación en valores, valiéndose para ello de: i. Una reflexión sobre el papel histórico de la universidad en la custodia de los paradigmas, ii. La reconstrucción de un marco conceptual que parte de establecer la noción y alcance de la gerencia de la educación superior y su influencia en los distintos ámbitos universitarios contemporáneos y iii.) La identificación de los principales mecanismos latentes, tanto en el

* Magíster en Derecho. Decano de la Facultad de Derecho, Ciencia Política y Relaciones Internacionales. Fundación Universitaria los Libertadores.

Como citar este artículo: Fonseca, A. (2020). La gerencia del ejemplo, una forma de educar en valores a partir de la coherencia. *Revista Caritas Veritatis*, 5, 111-134.

Recibido 15-04-2020 // Aprobado 15-08-2020

currículo formal, como en el currículo oculto, que permiten de manera transversal influir en todos los procesos educativos y con ello, en la formación en valores.

Palabras claves: valores, colectividades, enseñar, conocimiento.

Abstract

This conference, delivered in the framework of the International Congress of Education, San Agustín Maestro for the 21st century, aims to make visible the role of educational management in moral values. It is made by: i. A reflection on the historical role of the university in the custody of paradigms, ii. The reconstruction of a conceptual framework that begins by establishing the notion and scope of higher education management and its influence in the different contemporary university environments and iii.) The identification of the main latent mechanisms, both in the formal curriculum and in the hidden curriculum, which allow it to influence in a transversal way all the educational processes and with it in the formation in values.

Keywords: values, collectivities, teaching, knowledge.

La universidad como instrumento de la hegemonía paradigmática

Aún antes del surgimiento los estados modernos, la universidad se erigió como una comunidad de individuos que querían aprender y enseñar; la aparición de estas colectividades giró en torno a ciertos modelos y patrones estandarizados sobre qué enseñar y para qué. Como bien se sabe, la universidad originaria centraba sus ob-

jetivos en la enseñanza de la teología y la filosofía con una vocación de universalización latente en los *studium generale*, que contrario al imaginario popular, no se refiere a enseñar de todo, sino de admitir estudiantes de todas las latitudes y de instruir en una sola lengua, el latín; esta idea integracionista del conocimiento y de su difusión “universal”, tendría una latente influencia en la construcción de los paradigmas del saber medieval.

La idea de una independencia en cuanto a la organización y gobierno de las universidades auspiciado por la iglesia, marcaría otro de los paradigmas sociales, consistente en la defensa a ultranza de la hegemonía clerical en la definición de lo que resultaba deseable enseñar y aprender, modelo que subsistió incólume por lo menos dos siglos. El monopolio del conocimiento por parte de la iglesia no sólo estructuró un modelo rentable desde la óptica académica, sino también política (Chuaqui Jahiatt, 2001).

Para principios del siglo XIII, el espectro de la educación amplió sus horizontes en relación con los objetos del conocimiento y la finalidad de la enseñanza, así, se crearon las primeras facultades de medicina, derecho y artes, que tenían el propósito de instruir en estudios útiles¹. La utilidad de la educación no generó una indepen-

¹“De especial importancia en el desarrollo cultural de Occidente es la noción acuñada en la Grecia Clásica de las Artes Liberales. Estas correspondían a la educación superior, reservada a jóvenes selectos y que llevaba a la ciencia suprema, la Filosofía, en la que debían formarse los futuros gobernantes. Las Artes Liberales consistían en estudios útiles destinados al hombre libre, libre de las ataduras de un oficio mundano. Ningún quehacer debía formar parte de este currículo si su único fin era preparar un hombre para una profesión como medio de sustento. Este currículo debía guardarse de la intromisión de todo lo que tuviera sólo valor pecuniario y tendiera así a estrechar la visión de la mente. Pertenecían a este programa, ante todo, el leer y escribir correctamente, la gimnasia, la música y el dibujo, la aritmética, geometría y astronomía. Después, paulatinamente, se fueron delimitando las siete Artes Liberales: gramática, retórica y dialéctica, que constituyeron el *trivium*, y aritmética, geometría, astronomía y teoría musical, que formaron el *quadrivium*. Estos

dencia de los métodos de enseñanza de las ciencias, por el contrario, esta tendencia expansionista en relación con el provecho de los saberes en contextos prácticos, mantuvo una uniformidad del método expresado en la dependencia de todas las disciplinas a la teología.

La universidad medieval, e incluso la de la temprana modernidad, desempeñó una función de aseguramiento de la unidad del discurso académico alrededor de las cuestiones de la fe y la razón, mediante la escolástica. Esta homogeneización en cuanto al objeto y al método, subsistió durante varios siglos y acentuó la presencia del principio de autoridad en la educación, lo cual limitó de manera ostensible la independencia y evolución de los saberes. En este sentido, la universidad fungió como instrumento de control del discurso académico y de su utilidad práctica por parte de la iglesia. En palabras de Ortega y Gasset (1930),

la universidad medieval no investiga; se ocupa muy poco de profesión, todo es... “cultura general”- teología, filosofía, “artes”, por eso que hoy llaman “cultura general”, no lo era para la edad media, no era ornato de la mente o disciplina del carácter, era, por el contrario, el sistema de ideas sobre el mundo y la humanidad que el hombre de entonces poseía (p. 56).

Con la aparición de la universidad napoleónica, el papel de la educación se transformó a partir de la idea de la profesionalización como objetivo primordial de la uni-

studia liberalia formaban el núcleo de lo que se enseñaba en la Facultad de Artes, por la que debía pasar el alumno antes de ingresar a otras facultades. En ese paso se obtenían dos grados académicos: primero, el de Bachiller, y después, el de Magister. Las demás facultades otorgaban el grado de Doctor. La Licenciatura, instituida ya en el *studium generale*, no era un grado académico, sino la licencia para enseñar” (Chuaqui Jahiatt, 2011, p. 4).

versidad. Este nuevo modelo, además de centralizar la función de educar en cabeza del estado, hizo un giro en relación con el objeto primordial de interés de la academia, que pasó del hombre al entorno del mundo objetivo, es decir el ser y el operar de las cosas (García Hoz, 1996). Este nuevo ideal de formación profesional mudó la metodología en la enseñanza y transformó el papel del profesor, que ahora debía estar al tanto de los avances de las ciencias; no obstante, esta demanda de actualización no significó por sí misma que el docente fuera el mismo investigador (Chuaqui Jahiatt, 2011), sino que articuló de manera moderada y progresiva, la relación entre la reflexión académica y la utilidad práctica del conocimiento.

A diferencia de la universidad napoleónica, el modelo alemán de la universidad humboldtiana se construyó a partir de propender relacionar la investigación y la academia. En ese contexto, la universidad tuvo la responsabilidad de generar el avance de las ciencias a partir de lo que anacrónicamente podría denominarse la necesidad de circular y transferir el conocimiento. En este modelo, el profesor es el mismo investigador, y la prioridad es el avance científico y la incorporación del mismo a la enseñanza. El cambio de paradigma sobre los objetos de estudio, los métodos de enseñanza, el papel del docente y de la investigación, así como del rol del conocimiento en la sociedad, alcanzaría su auge con la revolución industrial.

Puede afirmarse que el modelo profesionalizante decimonónico se mantiene, por lo menos parcialmente, hasta hoy, pues la universidad contemporánea responde en mayor o menor medida a la demanda de profesionales idóneos para operar en el tráfico social y econó-

mico, no obstante, la sociedad del conocimiento², que se caracteriza por la acelerada innovación científica, ha marcado un hito en la adecuación paradigmática de la universidad, que no sólo debe estar al tanto de los avances científicos, sino participar activamente en su consecución. Este papel de la universidad contemporánea está acompañado en la postmodernidad, de una serie de roles complejos tales como el de la responsabilidad social universitaria, el papel ecológico de las acciones educativas, la formación en valores sociales y ciudadanos, la trasferencia de los conocimientos al entorno y la promoción de la ética en los contextos profesionales.

Uno de los puntos de crisis del papel de la universidad en el contexto contemporáneo es el de armonizar los discursos filosóficos con los saberes prácticos propios del auge tecnológico, así como de generar un relacionamiento plausible entre la deontología y la investigación con implicaciones éticas y bioéticas. En ese sentido, la universidad que reproduce los paradigmas sociales, tiene la necesidad de generar recursos discursivos robustos que le permitan influir en la conciencia colectiva de manera efectiva, necesidad que no es fácil de atender en el marco de sociedades en crisis de valores. En adición a lo anterior, el paradigma social de la secularización ha demandado de la universidad, una adecuación a los contextos éticos desde aproximaciones no religiosas,

² “El conocimiento ha ocupado siempre el lugar central del crecimiento económico y de la elevación progresiva del bienestar social. La capacidad de inventar e innovar, es decir, de crear nuevos conocimientos y nuevas ideas que se materializan luego en productos, procedimientos y organizaciones, ha alimentado históricamente al desarrollo. En todo tiempo han existido organizaciones e instituciones eficaces en la creación y difusión de conocimientos, desde las corporaciones de la Edad Media hasta las grandes empresas de comienzos de siglo y desde las abadías cistercienses hasta las academias científicas reales que surgen a partir del siglo XVII. Sin embargo, la expresión "economía fundada en el conocimiento" acaba de surgir. Se trata por tanto de marcar una ruptura y de señalar una discontinuidad con relación a los periodos precedentes” (Foray y David, 2002, p.7).

asunto de difícil diseño e implementación en sociedades hasta hace poco profundamente religiosas.

Nunca como hoy, la universidad se enfrenta a la dificultad de educar en valores, ello en atención a varias razones: de un lado, la multiplicidad de discursos éticos que a diferencia de los siglos anteriores, no se unifican bajo la doctrina cristiana; la creciente necesidad de la competitividad profesional de los egresados que termina por minimizar los saberes sin utilidad práctica; la burocratización exacerbada propia de la competencia, las mediciones, los rankings y las clasificaciones de las instituciones de educación superior; y en general, una serie de necesidades de acelerada aparición, que mezclan el objeto natural de la academia con un conjunto de nuevos procesos técnicos propios de la economía de mercados y de la administración.

La respuesta de la universidad a este nuevo paradigma ha sido algo intuitivo, en los últimos veinte años las estructuras organizacionales universitarias han transitado de modelos rígidos y tradicionales, encargados por antonomasia de dirigir la academia, a otros más flexibles, donde los directivos deben ser a la vez académicos y administradores. Es así, que en las últimas dos décadas, el papel del rector, del vicerrector, del decano, del vicedecano y del director de programa, ha tenido que adecuarse a las necesidades técnicas de la educación superior que ahora debe responder a otros referentes distintos, tales como la incorporación de los procesos de calidad, la educación por competencias, la gestión del currículo sobre estandarizada a los referentes internacionales, y en fin, a una serie de demandas académico-administrativas de distintos órdenes.

Es así como los ejecutivos de las instituciones de educación superior han tenido que cualificarse, hasta hace muy poco de manera autodidáctica indistintamente en campos tales como administración, pedagogía, calidad, gestión del talento humano, cultura organizacional, etc. El proceso de adecuación y reproducción del paradigma posmoderno no ha sido fácil para la universidad, por el contrario, ha sido eminentemente intuitivo y sobre la lógica del ensayo-error. El giro paradigmático de la universidad ha sido traumático para la tradición institucional, pues quien antes fue un gran rector o decano, de la noche a la mañana dejó de serlo; asimismo, ha generado un mercado para un sinnúmero de oportunistas que venden servicios en áreas desconocidas para los gerentes de la academia, que gracias a su inexperiencia logran cobrar a precios astronómicos, generalmente con resultados funestos.

No obstante las dificultades que presentan estas transformaciones, la gerencia educativa cualificada desde lo académico y lo administrativo, se muestra como una gran oportunidad para la evolución de la universidad. A diferencia de estadios históricos anteriores, la tendencia creciente y sostenida de complejizar la administración de las instituciones educativas, por lo menos sugiere la necesidad de profesionalizar esa función y de establecer meridianamente cuál es su papel en la educación superior contemporánea.

Algunos apuntes sobre la Gerencia Educativa

El concepto de gerencia es frecuentemente asociado con la actividad propia de las organizaciones con ánimo de lucro, acepción que surge de los imaginarios propios de la post-revolución industrial y la dinámica de los

mercados, así como de la inherente necesidad de establecer acciones lucrativas en el marco de la competitividad propia del capitalismo. No obstante, el origen histórico de la gerencia es ubicado incluso en las sociedades pre-estatales, cuando los primeros grupos humanos tuvieron la necesidad de organizarse para sobrevivir, y ha acompañado al hombre en todos los estadios de su evolución social, partiendo de las grandes civilizaciones antiguas (Ibáñez y Castillo, 2010) y llegando a la contemporánea sociedad del conocimiento³.

En el imaginario colectivo, los gerentes, gracias a su experiencia técnica y a su conocimiento de los mercados, tienen la exclusiva responsabilidad de obtener resultados rentables en términos económicos para las organizaciones; no obstante, este prejuicio sobre la eficiencia en términos puramente económicos, el concepto de gerencia se ha ido reorientando hacia los ámbitos de la rentabilidad social, científica y cultural, incluso en contextos eminentemente empresariales. Actividades tales como la gestión de proyectos sociales, la educación superior, las acciones filantrópicas y la salud pública, entre muchas otras, han recibido de manera efectiva los paradigmas de la gerencia tradicional, adecuándola a los quehaceres propios de sus campos de acción y potenciando, junto con la tendencia dominante, su evolución hacia una metagerencia ecológica y emocional⁴.

³ “La capacidad del hombre de crear nuevo conocimiento a partir de nueva información derivada de su entorno o de sus propias elaboraciones mentales se ha acelerado de manera insospechada desde hace unos cuatro siglos y llegó a su apogeo en el siglo pasado, sin que dicho ritmo disminuya y antes, por el contrario, aumente exponencialmente más allá de todo estimativo (según la Unesco para el año 2050, el conocimiento acumulado de la humanidad habrá aumentado 32 veces en relación con el que había en 1998 y el 97 % será absolutamente nuevo) la manifestación más evidente de dicho ritmo es la explosión del conocimiento científico y su naturaleza antiparadigmática y sorprendente” (Ramírez Reyes, p.122).

⁴ “En este sentido, el objeto de la gerencia en un sentido más amplio, cambia a la gerencia tradicional por una concepción de metagerencia ecológica emocional al

En ese contexto, la gerencia educativa puede ser definida como el conjunto de acciones de dirección, planeación, gestión y control, orientadas desde perspectivas particulares en cuanto a lo académico y lo misional, que se desarrollan al interior de las instituciones de educación, las cuales se determinan en cuanto a su complejidad según el tamaño de la institución y en relación con el nivel de formación que ofrece. Las perspectivas particulares que orientan la gerencia educativa se establecen en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) que debe expresar la naturaleza e ideales de la institución, la forma particular como entiende su ejercicio pedagógico, sus fines misionales y los principios esenciales sobre los que construye su oferta educativa, aspectos que la diferencian, ideológica y metodológicamente, de otras en el mismo nivel de formación.

Ahora bien, un gerente educativo es una persona que dispone de una serie de recursos humanos, económicos, tecnológicos y físicos, destinados al logro de objetivos pretéritamente establecidos desde el nivel ejecutivo, que en adición a sus responsabilidades estratégicas, entendidas como la consecución de fines previamente establecidos por el nivel directivo, debe propender por lograr una coherencia permanente entre el discurso institucional y las acciones concretas que dirige, planea, gestiona y controla. Las funciones gerenciales en la educación, como en cualquier tipo de gerencia, pueden discriminarse también por funciones sustantivas (docencia, investigación, extensión, bienestar) o administrativas (talento humano, seguridad, recursos educa-

incluir los principios gerenciales tradicionales haciendo énfasis en el manejo estratégico gerencial tanto de las emociones del ser y sus valores éticos, así como en la estabilidad ecológica de sí mismo y con su entorno al considerar que las transformaciones nacen de la energía que tiene el hombre para trascender” (Ramírez Reyes, 2004, p. 23).

tivos, etc.), por procesos y proyectos (v. gr. proyectos de investigación o de proyección social), o por niveles organizacionales (rectores, vicerrectores, decanos, directores de programa o de área) (Sanabria, 2007).

La falta de claridad sobre los asuntos y niveles funcionalmente adjudicados a los gerentes y su interrelación entre sí, pueden generar graves dificultades a la hora de desarrollar acciones concretas, permitiendo que los esfuerzos individuales y colectivos se traslapen de manera problemática. El panorama empeora si se considera que la mayoría de actores de la educación no tienen formación específica en el campo de la administración y que, en el contexto actual, parte del tiempo de dedicación laboral de los profesores es destinado a labores administrativas en las que no tienen experiencia alguna o preparación académica.

En los últimos años, en Colombia la tendencia creciente frente a la abrumadora avalancha de funciones burocráticas en las instituciones de educación superior, es la de designar a académicos para la gestión administrativa; esta práctica inicialmente promovida por la universidad pública y reproducida por la universidad privada, genera un aparente ahorro económico en favor de las finanzas institucionales, pero en realidad es una propensión que genera innumerables fallas cuantificables en los procesos denominados “académico administrativos” al utilizar mano de obra cualificada en labores puramente burocráticas; así, no es extraño para la universidad contemporánea, destinar el tiempo de un profesor con título de doctorado en filosofía al trámite de cuentas de cobro o el de un brillante profesor de física con título de maestría a proyectar cartas y memorandos, labores propias de un técnico en secretariado. Esta dinámica des-

conoce los parámetros básicos de la administración del talento humano y hasta los principios de la distribución científica del trabajo de Taylor (1985)⁵.

Así las cosas, la gerencia educativa influye de manera permanente en la mayoría de los aspectos de la vida universitaria, verbigracia al establecer la dedicación de los docentes de planta, definir los proyectos de investigación que financiará la institución, generar desarrollos curriculares e indistintamente gestionar la relación cotidiana de la administración con los estudiantes. Esta omnipresencia de la gerencia educativa en la vida institucional conlleva un inmenso riesgo, pues de no articularse debidamente, propicia desorden e indeterminación, pero a la vez, si está debidamente inspirada, representa una inmensa oportunidad de generar un impacto positivo, permanente y sostenible en los procesos académicos, pues interactúa cotidianamente con todos los miembros de la comunidad universitaria.

En otras palabras, la gerencia educativa es el mecanismo transversal que le permite a una institución hacer realidad sus ideales mediante la práctica permanente de los principios que promueve, asimismo lograr sus objetivos en el corto, mediano y largo plazo, guardando coherencia entre la ideología que profesa y la metodología que implementa en cada una de sus acciones. Esta función estructural e invisible, más allá de garantizar la viabili-

⁵ Aunque la teoría del ingeniero mecánico norteamericano de principios del siglo XX, Frederick Taylor, encaminada a mejorar la producción mediante la distribución del trabajo a los operarios por especialidad (Taylorismo), es ampliamente cuestionada, el principio básico de su propuesta resulta aplicable en este aspecto, pues a menor conocimiento o habilidad en una función, los tiempos y costos de la actividad se incrementan notablemente. Si se hiciera una relación comparativa del cálculo del valor hora-hombre entre un profesor universitario y una secretaria, evidentemente el valor desperdiciado dispararía la ilusión del ahorro de las universidades colombianas.

dad financiera de los programas, tiene la potencialidad de construir comunidad académica a partir de referentes comunes, de propulsar científicamente a la comunidad mediante la identificación estratégica de líneas de investigación competitivas, innovadoras y útiles, de generar nuevas perspectivas y ejercicios pedagógicos, y, en fin, de dinamizar la educación a partir de referentes axiológicos, todo ello íntimamente ligado a la sostenibilidad de la oferta educativa institucional.

La gerencia del currículo y la formación en valores

Aunque existen muchas definiciones de currículo construidas en el marco de diversos niveles de complejidad, para efectos de esta disertación se utilizará la definición adoptada por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, ello en atención a que la finalidad de la reflexión dista de manera en extremo respetuosa, de la reflexión sobre conceptos profundamente teóricos. La definición oficial de currículo en Colombia establece que es

el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2019).

Ahora bien, esta definición se refiere al currículo formal, oficial o explícito, es decir al conjunto de procesos y aprendizajes previstos desde la serenidad de quien planea en la teoría.

A partir de las aproximaciones que se hicieran pretéritamente sobre la presencia de la gerencia educativa en prácticamente todos los aspectos de la vida universitaria, así como de la definición oficial, resulta claro que el currículo es el escenario principal de desarrollo del rol gerencial. El gerente educativo interviene de manera determinante en la formulación de los perfiles de ingreso, egreso y ocupacional, en la definición y ajuste de las competencias asociadas a ellos, en la estructuración de los planes de estudio, en la implementación de las metodologías de enseñanza-aprendizaje-evaluación que la institución establece como coherentes con sus objetivos educativos, y en general, en todo el conjunto de procesos técnicos necesarios para la implementación de la oferta académica institucional.

Así las cosas, la gerencia tiene la responsabilidad de planear, dirigir y controlar una gestión del currículo, no sólo coherente desde el punto de vista del discurso institucional, sino también sostenible en el contexto de la oferta educativa de su entorno. Con respecto a la sostenibilidad de la oferta curricular, el gerente educativo contemporáneo tiene una larga lista de prioridades inaplazables, tales como garantizar la viabilidad económica de los programas, lograr los reconocimientos oficiales de calidad, reclutar nuevos estudiantes, seleccionar profesores mediante procesos estandarizados a nivel institucional, generar alianzas estratégicas, gestionar la consecución de recursos económicos externos y en general, un sinnúmero de responsabilidades técnicas que le han sido asignadas de manera progresiva y relativamente reciente, gracias a la tendencia imperante de entender la educación superior como cualquier otro segmento del mercado, tema que bien justifica otra disertación.

Pero el currículo no sólo es la parte oficialmente visible de la actividad académica, los modernos autores en educación han acuñado el término de currículo oculto, para referirse a todos aquellos aprendizajes no intencionales, fomentados de manera inconsciente con ocasión de las actividades académicas del currículo formal o explícito. En su obra “La vida en las aulas”, Jackson (1992) define el currículum oculto como “la multitud, el elogio y el poder que se combinan para dar un sabor específico de la vida en el aula” (p. 25) el cual debe dominar cada alumno y cada profesor, “para desenvolverse satisfactoriamente en la escuela” (p. 25).

Por su parte, Acevedo Huerta (2010) define el currículo oculto de una manera más amplia, como el conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento de una institución. En el caso que nos ocupa se trata de la escuela, ya sea desde los niveles de Infantil hasta la educación Superior. Es todo aquello que sí se ve y que sí se oye, pero que se transmite y se recibe de manera inconsciente, al menos sin una intencionalidad reconocida. Es lo que Stenhouse denomina lo que no está públicamente reconocido, aquello que puede hallarse en contradicción o bien reforzar las intenciones del currículum oficial (Acevedo, 2010, p. 1).

El fomento de ciertas costumbres, lenguajes, simbologías, creencias y reglas de comportamiento no normadas al interior de una institución de educación superior, también son, o podrían ser, atinentes al rol gerencial. Partir o no de la conciencia sobre la existencia del currículo oculto y la potencialidad de intervenirlo, puede

significar una gran ventaja en el logro de los objetivos educativos, o el total y aparentemente inexplicable fracaso de todos los esfuerzos formalmente institucionalizados a ese efecto. La eventual construcción de una cultura universitaria a partir de referentes comunes, propiciados de manera sostenida y coherente desde todos los niveles de la administración, tiene además una relación directa con la gerencia emocional, que bien es sabido, proporciona una inmensa rentabilidad (en todas sus acepciones) a las organizaciones contemporáneas. La gestión del currículo oculto tiene así la capacidad de inculcar valores de manera más efectiva que la inclusión de espacios académicos dedicados a la deontología de las profesiones o a la reflexión filosófica. Al respecto, Díaz Barriga (2006) sostiene que:

En general el aprendizaje de valores (en su núcleo afectivo y actitudinal) guarda una relación estrecha con el currículum oculto. En este punto se requiere ser enfático, el currículum oculto tiene una estrecha relación con lo que se actúa, más que con la información de qué se dice. En muchas ocasiones la actuación, los códigos empleados en la comunicación, las formas de decir o afirmar una cosa no necesariamente convergen con lo que se dice en el plano explícito. Por ejemplo: se puede hablar de democracia, tolerancia, respeto a los demás, como valores explícitos en un plan, programa o una sesión de trabajo escolar y establecer que la democracia es un contenido de una unidad temática de trabajo; pero al mismo tiempo, en el conjunto del contexto escolar, aunque no necesariamente en la misma sesión donde se abordan tales contenidos, alguien puede actuar de manera intolerante, autoritaria o sencillamente dejar hacer (el *laissez-faire*).

Esas actuaciones de diversos actores de la comunidad escolar responden a concepciones nucleares que tiene un sujeto (o una institución escolar) y son percibidas por los estudiantes, pero su percepción se realiza en un plano distinto al consiente y que es mucho más eficaz (Díaz, 2006, p. 8)

Sirviéndose de la posición anterior, el rol gerencial demanda entonces el impulso y control permanente de la cultura de los valores institucionalmente reconocidos como los diferenciadores de su oferta educativa o de aquellos indefectiblemente asociados a la profesión de la que se ocupe el programa. El gerente deberá gestionar y controlar, tanto desde lo académico, como desde lo administrativo, una dinámica coherente que dé testimonio permanente de las intencionalidades axiológicas institucionales.

Serían innumerables los ejemplos relacionados con fórmulas posibles de intervención de la gerencia educativa en la promoción de valores, así como de los supuestos que evidenciarían aspectos negativos presentes en el currículo oculto y que harían del currículo explícito un acto fallido, no obstante, se mencionarán algunos de manera ilustrativa: piénsese en una institución que promulga la honestidad como uno de sus valores estructurales, pero al tiempo de declararlo en los documentos misionales, tolera cotidianamente la imprecisión en los registros de asistencia docente o estudiantil; o en una facultad de derecho que a pesar enseñar la igualdad como principio constitucional y legal, permite arbitrariedades en contra de sus alumnos en asuntos académicos o disciplinarios; o en una facultad de psicología indolente a los padecimientos de salud mental de sus profesores y estudiantes.

Las dinámicas del aula también pueden servir de escenario del ejemplo y la coherencia; los profesores y estudiantes que despliegan actitudes prejuiciosas o violentas, sin producir una intervención de la gerencia educativa, promueven un imaginario incoherente de los valores institucionales, mientras que quienes actúan en estos microsistemas sociales mediante el ejemplo permanente de tolerancia y respeto, pueden de manera efectiva y vivencial, inculcar valores en todos los espacios académicos, incluso estudiando temas sin aparente relación con ellos.

El gerente educativo debe tener el liderazgo necesario para trabajar con los profesores en la construcción permanente de un tejido social virtuoso desde el punto de vista de los valores institucionales, el rol gerencial en este contexto debe orientar e inspirar sin vulnerar los estilos propios o afectar la libertad de cátedra. Lo que se busca en este aspecto, es generar una identidad institucional a partir de la convicción, y con ello, propiciar una multiplicación cotidiana del discurso que pueda ponderarse en acciones concretas, todas ellas legitimadas en la coherencia. El perfil del gerente debe, más allá de representar una autoridad burocrática, convocar por sus calidades académicas y personales; el rol gerencial debe promover una conciencia colectiva en relación con cómo las vivencias cotidianas de la vida universitaria pueden ser capitalizadas como estrategias pedagógicas dúctiles. La paciencia, la tolerancia, la compasión, el respeto, la solidaridad, etc., son valores que pueden promoverse con mayor oportunidad y frecuencia en el aula, la biblioteca, el restaurante o el laboratorio, que en el texto académico o en la reflexión teórica.

Como una especie de sistema nervioso institucional, el discurso de los valores también debe alcanzar las esferas administrativas, incluso en temas aparentemente desligados del quehacer pedagógico, las dependencias que cumplen funciones burocráticas deben promover los valores institucionales, y para ello, deben haberlos interiorizado. La gerencia educativa deberá controlar de manera permanente que los funcionarios conozcan y vivencien los valores, no sólo mediante la inducción y re-inducción a sus cargos, sino en especial mediante el ejemplo que sus superiores y compañeros les den en la cotidianidad. En ese sentido, los reglamentos internos de trabajo, los estatutos profesoraes, las actividades de cualificación y en especial la gestión del talento humano, deben responder de manera nítida e incontrovertible a los valores institucionales.

Así, un estudiante debe tener la certeza de que la institución, de un lado da ejemplo permanente de los valores que promueve y de otro, es coherente en la toma de decisiones de todo tipo con dichos valores. El ejemplo debe darse desde las autoridades del gobierno académico hasta los funcionarios administrativos, pasando por todos los niveles funcionales⁶, la coherencia debe poderse verificar en todos los ámbitos del quehacer universitario y en todas las funciones sustantivas, es decir, tanto en lo administrativo como en la docencia, la investigación y la extensión.

Uno de los escenarios críticos en los que se pone a prueba la coherencia entre los valores y su práctica, es el

⁶ “La función de la enseñanza está tan esencialmente enraizada en la condición humana que resulta obligado admitir que cualquiera puede enseñar; lo cual por cierto suele sulfurar a los pedantes de la pedagogía que se consideran al oírlo destituidos en la especialidad docente que creen monopolizar: los niños por ejemplo, son los mejores maestros de otros niños en cosas nada triviales como el aprendizaje de diversos juegos” (Savater, 1997, p. 41).

de la gestión del conflicto. En todas las instituciones, el conflicto hace presencia permanente en el devenir cotidiano, ya sea en aspectos económicos, políticos, laborales o pedagógicos. El gerente educativo debe interpretar el conflicto como una oportunidad para emprender la didáctica de los valores institucionales, prestando especial atención a que el mismo se gestione de manera educativa. Con la aparición del conflicto, las estructuras normativas se ponen a prueba en la medida en que es en ese supuesto, en el que dichas estructuras deben resolver de manera coherente y eficiente las controversias. No obstante, no sólo los reglamentos se someten a prueba en estos supuestos de hecho, también los funcionarios que deben interpretarlos y aplicarlos en casos concretos, un gerente educativo debidamente preparado encuentra en estos contextos una oportunidad para hacer una pedagogía vivencial de los valores y para ponderar el mayor o menor grado de adhesión de los actores de la comunidad al discurso institucional.

La gestión del conflicto no sólo hace relación a la solución de controversias entre los miembros de estos microsistemas jurídicos, también tiene que ver con su prevención. La gerencia educativa debe diseñar e implementar mecanismos que eviten la institucionalización de las controversias y que generen oportunidades de solución alternativas, propiciando competencias actitudinales tales como el asertividad y la resiliencia, inmensamente útiles en el proceso formativo.

Ahora bien, nótese como la gerencia educativa, para asegurar en mayor o menor medida la formación en valores, tiene la necesidad de planear, gestionar, dirigir y controlar, que todos los miembros de la comunidad académica sean en algún sentido multiplicadores

del discurso axiológico mediante el ejemplo. Este rol, además implica para el gerente la necesidad de ser el mismo, constante en la práctica de los valores para que, mediante un efecto cascada, pueda generar la recepción permanente del plexo axiológico en todos los niveles de la organización, lo cual no implica un modelo de perfección, sino un individuo capaz de educar con el ejemplo, incluso utilizando sus propias equivocaciones como un pretexto sincero para la reflexión.

Debe considerarse que los valores entran en tensión en la vida de los individuos generalmente en situaciones de crisis, lo que debería motivar un serio objeto de estudio en los currículos, así como el fracaso y sus formas de superación. Todo el sistema educativo está diseñado para exaltar los triunfos y desdeñar los fracasos sin mayores mecanismos de rescate para quienes no logran las competencias esperadas, eso puede asegurar en mayor medida la producción en masa de profesionales que aprobaron un plan de estudios, que de individuos con potencialidad de realizarse como seres humanos. El gerente educativo debe propender por un equilibrio entre lo profesional y lo humano, y para ello, el único camino es la formación en valores a partir del reconocimiento individual y colectivo de la fragilidad. El fracaso académico debería estar acompañado indefectiblemente de un ejercicio de persuasión sobre las razones objetivas del mismo y de un análisis constante de la orientación vocacional.

La evaluación, tanto de los aprendizajes como del desempeño, también plantea una oportunidad para la formación en valores. El análisis permanente de sí mismo resulta ser el punto de choque en el que el individuo debe contrastar los valores con sus aspiraciones indi-

viduales, quien no se analiza introspectivamente de manera permanente, no sólo se priva de la posibilidad de reconocer sus fallas, sino que genera una imposibilidad de mejora; la evaluación en ese contexto debe estar acompañada de una retroalimentación, al tiempo objetiva y asertiva, que le permita al estudiante, al profesor o al funcionario, identificar de manera clara sus debilidades, así como generarle un auténtico interés y entusiasmo para mejorar.

Es así, como la contemporánea gerencia educativa tiene una maravillosa oportunidad de difundir el discurso de los valores de manera transversal y vivencial mediante el ejemplo y la coherencia, valiéndose de innumerables recursos y oportunidades presentes en la dispersa cotidianidad universitaria, gestión que bien puede constituir un circuito virtuoso y sostenible, de manera que la universidad pueda contribuir de manera efectiva a la transformación social, incluso antes de titular al primero de sus estudiantes.

Bibliografía

- Acevedo, E. (2010). El currículo oculto en las enseñanzas formales. Aspectos menos visibles a tener en cuenta para una educación no sexista. *Temas para la Educación, Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, (11) 1-7. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7590.pdf>
- Chuaqui, B. (2001). Sobre la historia de las universidades a través de sus modelos. *Ars Medica, Revista de Estudios Médicos Humanísticos*, 30(2,) <https://arsmedica.cl/index.php/MED/issue/view/vol30-2-2001>

- Díaz, A. (2006). La educación en valores: avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(1). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412006000100001
- Foray, D., y David P. (2002). Una introducción a la economía y a la sociedad del saber. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 171. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125488_spa
- Ibáñez, N., y Castillo, R. (2010). Hacia una epistemología de la gerencia. *ORBIS, Revista Científica de Ciencias Humanas*, 6(16), 54-78. <http://www.redalyc.org/pdf/709/70916426004.pdf>
- Jackson, P. (1992). *La vida en las aulas* (Segunda ed.) Fundación PAIDEIA. Recuperado el 14 de abril de 2019 de: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/PE_Jackson_Unidad_1.pdf
- García Hoz, V. (1996). *La educación personalizada en la universidad*. Ediciones RIALP.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2019). *Términos en la letra calidad, definición de currículo*. Recuperado abril 06 de 2019 de: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79413.html>
- Ortega y Gasset, J. (1930). *Misión de la Universidad* (primera ed.). Revista de occidente.
- Ramírez, L. (2004). Los nuevos desafíos de la gerencia educativa. *Revista Educación y Educadores*, 7, 113-136.
- Sanabria, R. (2007). De los conceptos de administración, gobierno, gerencia, gestión y management:

algunos elementos de corte epistemológico y aportes para una mayor comprensión. *Universidad & Empresa*, 6 (13), 155-194. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1872>

Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Editorial Ariel.

Taylor, F. (1985). *Management científico*. (trad. A. Arrufat,). Ediciones Orbis, S.A.