



Abordajes teóricos y conceptuales: administración, gestión y dirección educativa: una revisión bibliográfica (2018-2023)*

Recibido: 29 de febrero de 2024
Evaluado: 09 de octubre de 2024
Publicado: 01 de julio de 2026

Diana Marcela Aristizábal-García **  
Ángela Urrea-Cuéllar ***  

Tipología: artículo de investigación

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo hacer un análisis de la producción bibliográfica de artículos académicos publicados en Hispanoamérica durante los últimos cinco años (2018-2023), en relación a tres categorías: "administración educativa", "gestión educativa" y "dirección educativa". Es una revisión sistemática de literatura académica, particularmente de artículos de investigación, publicados durante los últimos cinco años (2018 - 2023) en revistas especializadas del ámbito hispanoamericano, con estos términos de búsqueda "Administración educativa y/o Administración de la educación", "Dirección educativa y/o dirección de la educación o educacional", "Gestión educativa y/o gestión de la educación". Desde finales de la década del sesenta el campo de la educación comenzó a nutrirse de las teorías de las ciencias de la administración para comprender a las instituciones educativas no solo desde sus objetivos pedagógicos, sino también organizacionales. Desde entonces, se han producido diferentes conceptualizaciones para dar cuenta de los procesos administrativos al interior de las instituciones educativas. Se argumenta que la producción académica revisada muestra una serie de discusiones que ponen en tensión posturas tanto políticas como académicas, lo cual termina por producir formas de comprensión diversas de estas categorías de acuerdo a sus contextos de producción.

Palabras clave

administración educativa; gestión educativa; dirección educativa; *management* educativo

* Este artículo de revisión bibliográfica hace parte del macroproyecto de investigación "Prácticas Discursivas sobre la Alta Dirección y los Servicios Educativos y su incidencia en las Políticas Educativas e Institucionales en Colombia y América Latina", financiado por la Universidad de San Buenaventura, Cali, Colombia. Las dos investigadoras están vinculadas a esta institución.

** Doctora en Antropología Social, Universidad de San Buenaventura, Cali, Colombia. dm Aristizabal@usbcali.edu.co

*** Doctora en Comportamientos Humanos en Contextos Deportivos, de Ejercicio y Actividad Física, Universidad de San Buenaventura, Cali, Colombia. amurrea@usbcali.edu.co

Theoretical and Conceptual Approaches: Administration, Management, and Leadership: A Literature Review (2018-2023)

Abstract

This article aims to analyse the bibliographic production of academic articles published in Hispanic America over the last five years (2018–2023) regarding three categories: *"educational administration," "educational management,"* and *"educational leadership."* This study is a systematic review of academic literature, specifically research articles published in specialised journals within Hispanic America over the past five years (2018–2023), using the following search terms: *"educational administration," "education administration," "educational leadership," "education leadership,"* and *"educational management."*

Since the late 1960s, the field of education began incorporating administrative science theories to understand educational institutions not only in terms of their pedagogical objectives but also their organisational goals. Since then, different conceptualisations have emerged to explain the administrative processes within educational institutions. The reviewed academic production reveals a series of discussions that highlight tensions between both political and academic perspectives, resulting in diverse interpretations of these categories according to their contexts of production.

Keywords

educational administration; educational management; educational leadership; educational management studies

Abordagens teóricas e conceituais: administração, gestão e liderança educacional: revisão bibliográfica (2018-2023)

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar a produção bibliográfica de artigos acadêmicos publicados na Hispano-América nos últimos cinco anos (2018–2023), em relação a três categorias: *"administração educativa," "gestão educativa"* e *"direção educativa."* Trata-se de uma revisão sistemática da literatura acadêmica, especificamente de artigos de pesquisa publicados em revistas especializadas do âmbito hispano-americano nos últimos cinco anos (2018–2023), utilizando os seguintes termos de busca: *"Administração educativa e/ou Administração da educação," "Direção educativa e/ou direção da educação ou educacional," "Gestão educativa e/ou gestão da educação."*

Desde o final da década de 1960, o campo da educação passou a incorporar teorias das ciências administrativas para compreender as instituições educativas não apenas a partir de seus objetivos pedagógicos, mas também de suas metas organizacionais. Desde então, diferentes conceitualizações têm surgido para explicar os processos administrativos no interior das instituições educativas. Argumenta-se que a produção acadêmica revisada apresenta uma série de discussões que evidenciam tensões entre perspectivas políticas e acadêmicas, resultando em formas diversas de compreensão dessas categorias, conforme seus contextos de produção.

Palavras-chave

administração educativa; gestão educativa; direção educativa; management educativo

Para citar este artículo:

Aristizábal-García, D. M. y Urrea-Cuéllar, Á. (2026). Abordajes teóricos y conceptuales: administración, gestión y dirección educativa: una revisión bibliográfica (2018-2023). *Revista Colombiana de Educación*, (101), e21208, <https://doi.org/10.17227/rce.num101-21208>

Introducción

La configuración de un campo de estudios sobre la administración de la educación es un esfuerzo académico relativamente reciente. A partir de las décadas de 1960 y 1970 se pueden identificar estudios más específicos que desarrollaron conceptualizaciones sobre el componente organizacional de las instituciones educativas, acudiendo a las bases de las teorías clásicas de la administración. Para el caso de Hispanoamérica, algunos autores sostienen que la literatura sobre el tema aún demuestra que es un campo en gestación (Carranza, 1998; García *et al.*, 2015; Castro y Enrico, 2019) y que es necesario continuar el camino de maduración de los marcos teóricos y la estructuración de un nicho de pensamiento propio para la región.

Este artículo parte justamente de la necesidad de establecer unas rutas de comprensión conceptual de algunas de las categorías más importantes de este campo de estudios: *administración educativa*, *gestión educativa* y *dirección educativa*. El objetivo de este ejercicio académico es dar cuenta de un panorama general sobre las principales discusiones y propuestas teóricas de estas categorías. Solo es posible avanzar en las discusiones y propuestas epistemológicas, políticas, económicas y éticas de este “campo de saber teórico-práctico” (Carranza, 1998, p. 3) si se cuenta con un horizonte claro sobre lo construido y, con ello, se erigen nuevas posibilidades de reflexión a futuro.

Uno de los hallazgos importantes de esta revisión bibliográfica fue la evidente dispersión teórica del debate. Se encontraron perspectivas diferenciales y, en ocasiones, contrapuestas en las definiciones de cada una de las categorías. En parte, esta dispersión obedece a que, tal como se ha mencionado, es un campo relativamente reciente en Hispanoamérica, pero también a que cada categoría ha adquirido matices diferentes de acuerdo con el contexto de desarrollo, muchas veces distanciándose de los orígenes conceptuales de cada una.

En la literatura se pueden rastrear algunas ideas iniciales sobre el origen de cada uno de los términos. Por ejemplo, Asprella *et al.* (2020) plantean que la noción de *administración educativa* surgió en Estados Unidos en 1875 con la obra de William Harold Payne. Al principio, fue un campo que se derivó directamente de las discusiones propuestas por las ciencias de la administración, que se enfocaron en analizar cómo mejorar la productividad, la rentabilidad y la eficiencia de las organizaciones fabriles y empresariales en contextos de expansión del sistema capitalista. Esta perspectiva más tecnocrática y cientificista comenzó a aplicarse a las instituciones educativas, que empezaron a abordarse como organizaciones con necesidades de dirección y búsqueda de resultados. Posteriormente, a finales de la década de los ochenta, autores como John Smyth (1989) y Gerry England (1989) apelaron a las contribuciones de la teoría social

crítica (Habermas, 1971; Giroux, 1999) para brindar un enfoque social a la noción de administración educativa. En América Latina, ambas perspectivas circulan en la producción académica.

Por otro lado, en los años setenta surgió en Inglaterra el concepto de *gestión educativa*, muy ligado al discurso norteamericano por su carácter técnico-instrumental y su interés en la obtención de resultados. Sin embargo, cuando esta misma categoría se introdujo en América Latina, comenzó a adquirir una perspectiva más crítica, liberal y con mayor talante político, que intentaba distanciarse de la perspectiva inglesa de costo-beneficio y de los modelos enfocados en los “resultados, logros, impactos como forma de dar cuenta y de legitimar la inversión social, el dinero, los esfuerzos y tiempos” en la educación (Asprella et al., 2020, p. 52). La apropiación crítica de esta categoría en América Latina coincide con la aparición de corrientes críticas de las ciencias sociales que se distancian de este tipo de enfoques teóricos más técnicos e instrumentales y buscan pensar en modelos que den cuenta de las transformaciones sociales, la visibilidad de los actores educativos y las relaciones intersubjetivas que se desarrollan en las instituciones educativas.

Parte del componente crítico de la gestión educativa se nutrió de las discusiones planteadas a partir de la década de los ochenta con los estudios organizacionales, un campo interdisciplinar que brindó una comprensión más compleja y multidimensional de los fenómenos organizacionales. Este campo tensionó la idea funcionalista y utilitarista de las organizaciones al preguntarse por las relaciones de poder, la historicidad y el carácter dinámico de las organizaciones, el componente de las relaciones humanas y el contexto social en el que están inscritas. De esta manera, los estudios organizacionales “enfatan que las organizaciones responden a aspectos sociológicos relegados de la teoría organizacional como la multirracionalidad, el poder, la confrontación, el conflicto, la ambigüedad, etc.” (Cadena y Litai, 2017, p. 392).

Así, en la región, la conceptualización de la gestión educativa, a diferencia de la inglesa, reduce las competencias administrativas y planificadoras del Estado y propone una mayor autogestión escolar; es decir, se orienta a una perspectiva más micropolítica. Aunque esta ha sido la categoría más usada en la región, también las de administración y dirección educativa han tenido sus propios desarrollos y conceptualizaciones.

Por último, en la década de los noventa aparece en el contexto anglosajón, y con la emergencia del neoliberalismo, la noción de *management educativo*,¹

¹ Para el caso de este artículo, se optó por elegir la categoría *dirección educativa* y no *management educativo*. Esto obedece a que incluir términos en inglés implicaba otros desafíos metodológicos para la interpretación, pues en algunos textos se encuentra que *management* se presenta como sinónimo de administración, dirección o gestión. Por ello, surgió la necesidad de identificar unas categorías macro para el análisis que estuvieran escritas en español y que permitieran situar abordajes teóricos y conceptuales.

que se asocia con términos como la *dirección*, la *gerencia* u *organización* de instituciones educativas y, por tanto, se orienta a pensar las estrategias de optimización de lo que se denominan los *servicios educativos*. Desde esta perspectiva, se considera que las instituciones educativas ofrecen servicios y, como tales, deben acoplarse a las demandas del mercado y a las exigencias de los usuarios. En América Latina, este discurso del management educativo llegó vinculado a la disciplina de la denominada nueva gestión pública o modelo del management público, el cual propende por reformar los sistemas educativos a partir de la mejora de la eficiencia del Estado mediante modelos de gestión.

En términos generales, la producción académica que se pudo analizar da cuenta de este entrecruzamiento de discursos y posturas heredadas de estas tres escuelas de pensamiento (norteamericana, inglesa y latinoamericana). Este hecho se puede apreciar en varios aspectos: contrastes en la definición y caracterización de las nociones de *administración educativa*, *gestión educativa* y *dirección educativa*; constantes asimilaciones de estas categorías como sinónimos, lo cual no reconoce sus orígenes diferenciales; y, por último, tensiones respecto a los impactos que han tenido algunos de estos abordajes en la formulación de las políticas educativas en América Latina.

Metodología

Para la construcción de este artículo se llevó a cabo una revisión sistemática de literatura académica, específicamente de artículos publicados en español durante los últimos cinco años (2018-2023) en revistas especializadas del ámbito hispanoamericano, lo que incluye América Latina y España.² Se definieron previamente unos criterios de búsqueda bibliográfica y unas pautas de clasificación y selección final del acervo documental. Se eligieron artículos de libre acceso publicados en las siguientes bases de datos: Google Académico, EBSCO, SAGE, APA, Science Direct y Scopus. Los términos de búsqueda en cada una de ellas fueron las categorías escritas en español, con algunas variaciones de escritura, como por ejemplo: “Administración educativa” o “Administración de la educación”; “Dirección educativa” o “Dirección de la educación” o “educacional”; “Gestión educativa” o “Gestión de la educación”.

En la primera etapa se identificaron los artículos que explícitamente nombraban cada una de las categorías y, posteriormente, en el ejercicio de

² Es importante aclarar que en el artículo se hablará en términos generales de Hispanoamérica, pues la revisión bibliográfica incluyó artículos tanto de América Latina, como de España. Sin embargo, en algunos apartados de los resultados se hablará específicamente de América Latina, pues se identificaron tendencias teóricas que solo incluyen autores o discusiones de esta región. Por ejemplo, como se verá más adelante en el análisis de la categoría de *gestión educativa*, se presenta una tendencia teórica que específicamente habla de las apropiaciones de esta en el contexto de América Latina.

lectura detallada de los contenidos, se descartaron aquellos que no presentaban ningún desarrollo conceptual, aun cuando mencionaran las categorías. Al final, se analizaron un total de 54 artículos, dispuestos así: 17 sobre *administración educativa*, 26 sobre *gestión educativa* y 11 sobre *dirección educativa*. Para ello, se desarrolló una matriz en la que se identificaron los datos generales del artículo (autores, año, país de procedencia de los autores), la definición o conceptualización de la categoría en cuestión, las citas clave y, por último, se realizó una propuesta de análisis que tuvo en cuenta el reconocimiento de las tendencias teóricas en las que se podría enmarcar cada artículo. Con esto se logró agrupar el material a partir de propuestas teóricas similares, pero también se identificaron diferencias en las definiciones y aproximaciones teóricas a las tres categorías macro.

Al no incluirse otro tipo de publicaciones como libros, capítulos de libro, material pedagógico y artículos de divulgación, el análisis propuesto está circunscrito a un tipo particular de producción académica en el contexto hispanoamericano y, por tanto, se reconocen algunas de las discusiones más recientes sobre el tema en esta región, pero no puede considerarse como una revisión que recoja trayectorias teóricas de largo plazo, las cuales podrían rastrearse en otro tipo de publicaciones. Adicionalmente, algunos artículos encontrados fueron estudios de caso específico que no tenían mayores desarrollos teóricos y conceptuales que permitieran rastrear debates de fondo sobre las categorías analizadas.

Resultados

Los apartados que se proponen a continuación dan cuenta de las tendencias teóricas emergentes en la literatura para cada categoría, así como de las caracterizaciones y conceptualizaciones que varios autores de Hispanoamérica han propuesto sobre cada una de ellas. Se observan puntos de encuentro y desencuentro en algunas de estas posturas, lo cual ofrece un panorama general del estado de la discusión y de los modos en que se está llevando a cabo la producción teórica sobre las categorías que hacen parte de este campo. El propósito del análisis no consiste en desvirtuar ni valorar más una aproximación que otra, sino en reconocer los matices, interpretaciones diferenciales y desarrollos propios que han tenido estas categorías en Hispanoamérica.

Administración educativa

Se encontraron un total de veintitrés (23) artículos publicados durante los años 2018-2023 que hicieron alguna mención a la categoría *administración educativa*,

también escrita como *administración de la educación*. Del total, se descartaron durante el proceso de lectura cinco artículos, pues, si bien incluían esta noción en sus contenidos (título, resumen, palabras clave o apartados), lo hacían de forma general y no planteaban ninguna discusión o conceptualización que contribuyera al propósito analítico de este artículo.

Respecto a la geopolítica de producción, se pudo identificar la procedencia de estos artículos de la siguiente manera: Ecuador (3), México (3), Colombia (3), España (3), Argentina (2), Paraguay (1), Venezuela (1), Perú (1) y Chile (1). Esto puede ofrecer un panorama inicial de cómo se está consolidando en los últimos años la discusión en el contexto hispanoamericano y en el ámbito de las revistas de circulación abierta.

Adicionalmente, se pudieron identificar tres tendencias teóricas particulares en las cuales se concentran los artículos. Un primer grupo de trabajos (Asprella *et al.*, 2020; García-Barragán *et al.*, 2023) se enfoca en presentar algunas coordenadas y criterios generales para comprender la noción de *administración educativa*. Para ello, algunos autores rastrean históricamente el origen de este campo de estudio y presentan dimensiones o formas de clasificar las funciones de la administración educativa.

Un segundo grupo de investigaciones se concentró en presentar la discusión sobre *administración educativa* articulada con diferentes temas, entre los que se encuentran el aprendizaje organizacional (Peña-Prado, 2020), la relación con las TIC (Cusme-Santander *et al.*, 2022), el liderazgo directivo (Medina-Alvarado, 2020a, 2020b; Caballero-Pineda, 2022), la convivencia escolar (Hoyos-Hernández y Herrera-Jara, 2023), la labor docente (Tejada-Collantes *et al.*, 2022) y la planificación (Esteban-Frades y Gómez-Muñoz, 2022).

Por último, la tercera tendencia teórica muestra una serie de reflexiones orientadas a repensar la noción de administración educativa en el contexto latinoamericano. Además, se proponen nuevas categorías que dan cuenta de este debate en la región (Arroyo-Saavedra, 2018; Cabrera-Otálora y Giraldo-Díaz, 2018; Martínez y Barón, 2019; Castro y Enrico, 2019; Ganga-Contreras, 2019; Álvarez-Sánchez *et al.*, 2022).

Tal como se mencionó en la introducción, los artículos analizados dan cuenta de algunas diferencias de carácter político-ideológico en torno a la noción de *administración educativa*. Se observaron diferentes caracterizaciones y definiciones de esta categoría. Por un lado, hay algunos trabajos (Cusme-Santander *et al.*, 2022; García-Barragán *et al.*, 2023; Llano-Díaz, 2018) que la conectan directamente con las políticas educativas estatales y su impacto en las instituciones educativas en todos los niveles (preescolar, primaria, secundaria, secundaria superior, colegios y universidades). En este sentido, el énfasis está mayormente puesto en la administración como una forma de “formular, ejecutar

y evaluar las políticas educativas” (Cusme-Santander *et al.*, 2022, p. 15). Se busca que sea una forma macro de lograr objetivos educativos, coordinando todos los esfuerzos tanto de individuos como de instituciones educativas, las cuales, desde esta perspectiva, son vistas como “empresas u organizaciones” (Cusme-Santander *et al.*, 2022, p. 15). También desde esta línea se hace énfasis en la capacidad sistemática de identificar, movilizar y utilizar recursos humanos y materiales, así como en gestionar el tiempo eficientemente para el logro de los objetivos propuestos.

Desde esta perspectiva teórica se plantea que la *administración educativa* es una forma *científica y racional* de gestionar los recursos (humanos, físicos y económicos). Es decir, su énfasis no está puesto exclusivamente en el logro de los objetivos académicos o pedagógicos, sino, sobre todo, en que la institución educativa, como cualquier empresa, crezca institucionalmente y se proyecte a futuro. Según García-Barragán *et al.* (2023), la administración educativa incluye varias dimensiones, entre las que nombra

dimensión pedagógica-curricular (fines y propósitos de la institución), dimensión administrativa y financiera (distribución de tiempo y espacio en la institución), dimensión organizativa operacional (organización interna de la escuela), dimensión comunitaria (relación con padres y tutores), dimensión convivencial (convivencia escolar), dimensión sistémica (sistema educativo, nacional, estatal, supranacional y organizaciones en un mismo nivel. (p. 24)

Se identificó una segunda perspectiva sobre la *administración educativa* que ya no pone el énfasis en las políticas educativas que se despliegan desde el Estado, ni en la inclusión de todos los niveles educativos y dimensiones de la administración, sino que se centra en las acciones concretas que deben llevar a cabo los individuos que dirigen las instituciones educativas, es decir, los líderes, directivos y docentes. Varios artículos que se aproximan a esta definición (Tejada-Collantes *et al.*, 2022; Medina-Alvarado, 2020a, 2020b; Martínez y Barón, 2018; Hoyos-Hernández y Herrera-Jara, 2023; Caballero-Pineda, 2022; Esteban-Frades y Gómez-Muñoz, 2022) ubican la administración educativa en una escala microinstitucional, en la que se plantea la importancia de que docentes y directivos adquieran competencias de liderazgo, conocimientos en el campo administrativo y capacidad de supervisión educativa; es decir, la capacidad para realizar un seguimiento planificado, continuo, cíclico e integral de todos los procedimientos y procesos de las instituciones a su cargo (Esteban-Frades y Gómez-Muñoz, 2022).

De acuerdo con esta línea de comprensión,

no se puede asumir que el docente sea solamente un acompañante en el aprendizaje, sino adicional a ello debe ser administrador de su comunidad

educativa. Entendiendo que los problemas en la escuela en los cuales el docente debe preocuparse, trascienden las aulas, ya que un problema de aprendizaje no solo se resuelve en el salón de clase, sino con la familia y los demás docentes, entonces en este contexto debemos asumir que el docente debe ser capaz de administrar hasta estos detalles exógenos. (Tejada-Collantes *et al.*, 2022, p. 2)

Así, desde esta segunda aproximación, la administración educativa aparece como un asunto local, que incluye las subjetividades de las personas, las realidades institucionales particulares y el entorno cercano. Se presenta como una responsabilidad que recae en figuras como los rectores, docentes y directivos, pero que también involucra a toda la comunidad educativa

es por esto que la dirección académica y administrativa en una institución de educación, debe ofrecer a la comunidad educativa entornos en los que la información con la cual se toman las decisiones, sea generada a partir de la constante participación de los principales actores. (Medina-Alvarado, 2020b, p. 4)

Los artículos que presentan esta segunda perspectiva tienen en común el uso indistinto de las nociones de *administración educativa* y *gestión educativa*, sin establecer una diferenciación teórica clara entre ambos términos. A diferencia del primer tipo de acercamiento, en el que la administración educativa se asocia principalmente con los componentes de política pública y el gobierno del sistema educativo, y la gestión educativa se orienta a los procesos internos de las instituciones, esta segunda perspectiva las concibe como parte de un mismo proceso. Por ejemplo, en el artículo de García-Barragán *et al.* (2023) se expresa esta postura en los siguientes términos:

La administración o gestión educativa es necesaria para mejorar o proponer cambios en la institución, teniendo en cuenta que es entendida como un proceso organizado y orientado a la optimización de procesos y proyectos internos de las instituciones, con el objetivo de perfeccionar los procedimientos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos que en ella se movilizan. (p. 20)

Por último, se identificó una tercera forma de aproximación a la noción de *administración educativa* que presenta una perspectiva crítica desde América Latina. Los autores inscritos en esta línea (Arroyo-Saavedra, 2018; Asprella *et al.*, 2020; Medina-Alvarado, 2020a, 2020b; Álvarez-Sánchez *et al.*, 2022; Cabrera-Otálora y Giraldo-Díaz, 2018; Castro y Enrico, 2019) proponen formas propias de teorizar y comprender los procesos y el gobierno de las instituciones educativas desde la región. Se plantea la necesidad de una *decolonización* de la administración educativa, considerada como un modelo occidental, verticalista, jerárquico, clasista, neocolonial, imperialista y tecnocrático de entender los procesos educativos. Desde esta perspectiva se argumenta que este enfoque, de carácter funcionalista, positivista y centralizado, no ha logrado responder a las

necesidades y particularidades educativas, culturales y económicas de América Latina.

Asimismo, se critica que la administración educativa tradicional no ha incorporado la dimensión micropolítica, es decir, la vida cotidiana de las escuelas y las dinámicas de negociación política que configuran el orden escolar, el cual está “caracterizado por diferentes intereses, intercambios, influencias y relaciones de poder entre los actores educativos y las relaciones que se tejen entre ellos” (Cabrera-Otálora y Giraldo-Díaz, 2018, p. 162).

Desde esta perspectiva crítica, diversos autores proponen miradas alternativas. Por ejemplo, Arroyo-Saavedra (2018) sugiere reemplazar la noción de *administración educativa* por la de *gestión educativa*, la cual implica un modelo más descentralizado de gobierno, orientado al “fortalecimiento de los proyectos educativos de las instituciones, que ayuda a mantener la autonomía institucional en el marco de las políticas públicas y que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas locales o regionales” (p. 115).

A su vez, Asprella *et al.* (2020) sostienen que la administración educativa constituye un “modelo extraño” para América Latina, pues parte de una lógica funcionalista centrada en los rendimientos y resultados, sin considerar los procesos pedagógicos ni reflexionar sobre la crisis de la escuela, la fragmentación social o los conflictos que atraviesan la región. En este sentido, los autores se preguntan: “¿No será desde la gestión educativa con una postura crítica desde donde comenzar a restaurar estos quiebres, como dijimos, pensando desde nuestra realidad?” (Asprella *et al.*, 2020, p. 55).

Estos planteamientos proponen una noción dinámica y crítica de la gestión educativa, más acorde con las realidades latinoamericanas. Se centran en las acciones de los educadores en situaciones concretas, reconocen el valor del conocimiento sensible como actitud frente a la realidad, y reivindican una mayor autonomía para las escuelas en términos de planificación y regulación interna. Desde esta óptica, se busca reducir el protagonismo tanto del Estado como del mercado, los cuales tienden a concebir a las instituciones educativas desde un enfoque técnico-instrumental, como *servicios* o *empresas* que deben ser administradas. Así, la gestión educativa se plantea como una práctica pedagógico-política, “un modo de regulación y producción de procesos socioeducativos atravesados por concepciones, ideologías y posiciones políticas que tienen efectos políticos y éticos” (Asprella *et al.*, 2020, p. 29).

Por otro lado, Álvarez-Sánchez *et al.* (2022) proponen hablar en términos de la “administración de la gestión educativa intercultural y estratégica”. Al igual que los autores mencionados anteriormente, estos investigadores diferencian entre *administración educativa* y *gestión educativa*, aunque no proponen sustituir

una noción por otra. En su lugar, sugieren que ambas deben ser asumidas de forma articulada, desde posicionamientos críticos y estratégicos. Con ello, debe permitirse

el desplazamiento de la dependencia, la actitud defensiva y la dirección externa, que son característicos de los modelos de gestión tradicional, y dé la bienvenida a la autonomía y a su vez, a la colaboración, a la apertura a nuevos saberes y a la autorregulación, para adecuarse al rápido y dinámico cambio dentro y fuera de la educación; de lo contrario una gestión educativa que no concibe la integración de las funciones de creación y ejecución, se desconoce la participación de los actores de la institución educativa en el diseño y en la toma de decisiones sobre políticas educativas. (Álvarez-Sánchez *et al.*, 2022, p. 261)

En este sentido, los autores reconocen la importancia tanto de la administración —entendida como el uso de técnicas administrativas y estrategias de posicionamiento institucional— como de la gestión —concebida como las acciones concretas y prácticas que llevan a cabo los individuos para alcanzar las metas—. Se trata, pues, de una mirada integradora, que propone que los sistemas e instituciones educativas fortalezcan tanto sus prácticas de administración como de gestión, con el fin de “llevar a cabo sus procesos organizacionales y dar solución a los diferentes problemas dentro del manejo de su estructura organizativa y poder cumplir con los objetivos y metas que tienen proyectadas” (Álvarez-Sánchez *et al.*, 2022, p. 261). Aunque estos autores hacen referencia a un enfoque *intercultural*, no desarrollan en profundidad esta propuesta.

El análisis de la categoría de *administración educativa* permite identificar tres grandes líneas de comprensión teórica y conceptual presentes en la producción bibliográfica revisada. La primera se mantiene más cercana al origen norteamericano del término y tiene una orientación tecnocrática y científico-racional. En esta perspectiva se privilegia la reflexión sobre el tipo de decisiones y acciones que deben tomarse a nivel macrosocial para la articulación político-administrativa de los aparatos educativos, la implementación de políticas públicas y el cumplimiento de objetivos educativos nacionales.

Una segunda perspectiva se sitúa en el nivel micropolítico, y propone que la administración educativa debe entenderse desde las acciones concretas que desarrollan los actores para optimizar los procesos internos de los contextos educativos locales. Esta caracterización tiende a presentar la *administración* y la *gestión educativa* como términos equivalentes, sin distinción conceptual.

Por último, se identifica una tercera línea de comprensión en la que distintos autores proponen repensar la administración educativa desde una perspectiva crítica, atendiendo las necesidades y contextos educativos particulares de la región. Esta multiplicidad de aproximaciones teóricas de esta categoría evidencia que se trata de una discusión fértil y creciente en la región, en la que, lejos de

existir un consenso en las definiciones, muestra formas de apropiación y comprensión diferenciales de esta noción.

Gestión educativa

Para dar cuenta de esta categoría, se realizó una búsqueda de artículos entre 2018 y 2023 utilizando las palabras clave “Gestión Educativa” o “Gestión Educacional”. De esta búsqueda se encontraron 31 artículos; se seleccionaron 26 y se descartaron cinco que incluían el término pero no aportaban directamente a esta investigación.

De los 26 artículos seleccionados, la distribución geopolítica es la siguiente: Colombia (9), Perú (7), México (5), Ecuador (3), Venezuela (1) y un artículo con aportes de Paraguay y España (1). Esto ofrece una perspectiva sobre las formas en que se ha conceptualizado el término en la región.

La *gestión educativa* en Hispanoamérica ha sido abordada por diversos autores representativos, quienes han aportado distintos enfoques y perspectivas. A continuación, se presentan algunas de las conceptualizaciones más relevantes. Matus (1987) indica que la gestión educativa es un proceso que implica la toma de decisiones, la planificación y la evaluación de los recursos educativos para garantizar el logro de los objetivos institucionales y educativos. Por su parte, la Unesco (2009) la concibe como un proceso social que involucra la construcción de una visión compartida, la creación de un clima de confianza y el establecimiento de una cultura de trabajo en equipo para mejorar la calidad educativa. Abrile de Vollmer (1994) la define como un proceso que requiere planificación, organización, dirección y control de los recursos educativos para garantizar la calidad de la educación y satisfacer las necesidades de los diferentes actores educativos. Asimismo, Nascimento (2020) sostiene que la gestión debe ser participativa, democrática y autogestionaria, involucrando a los distintos actores educativos en la toma de decisiones y la gestión de recursos; por último, Seibold (2000) la presenta como un proceso que integra calidad, equidad y valores.

En esta revisión, aunque cada autor adopta una postura particular, todos coinciden en considerar la gestión educativa como un proceso fundamental en la educación, que abarca recursos, toma de decisiones, procesos sociales, planificación y dirección, con la participación de diversos agentes educativos para garantizar la calidad.

Teniendo en cuenta lo anterior y la búsqueda realizada, se identificaron tres tendencias en la gestión educativa: la primera, visión administrativa (administración educativa); la segunda, calidad del proceso educativo; y, por último, la integración de la educación con las TIC.

La primera tendencia se relaciona con la visión administrativa. Al respecto, Rico-Molano (2016) expresa que la gestión es “entendida como un asunto organizado y orientado a la optimización de procesos y proyectos internos de las instituciones, con el objetivo de perfeccionar los procedimientos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos que en ella se movilizan” (p. 57). De igual forma, Larios (2015) la conceptualiza como las acciones ejecutadas por rectores en instituciones educativas superiores (IES), donde se involucran diversos parámetros, entre ellos aspectos éticos, eficacia, capacidades de dirección y métodos en pro del mejoramiento continuo. Por su parte, Albán *et al.* (2017), Aldana *et al.* (2020) y Pino-Enríquez y Flores-Romani (2022) expresan que la gestión educativa es un proceso estructurado, organizado y orientado a la mejora de procesos y proyectos desde las instituciones educativas, lo cual permite transformaciones en la organización y los métodos de trabajo, de manera que actúen y proyecten metas de formación para una ciudadanía activa, emprendedora, consciente, solidaria y responsable con su entorno. En ese sentido, se orienta hacia la mejora continua y, además, incorpora las políticas educativas.

La Unesco (2016) expresa lo siguiente:

La gestión educativa puede entenderse como las acciones desarrolladas por los gestores que pilotean amplios espacios organizacionales. Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas. (p. 16)

Álvarez-Sánchez *et al.* (2022), por su parte, citan a Frigerio y Poggi (1994), quienes enfatizan que la gestión educativa da direccionalidad y evidencia del proceso, porque planea y ubica los resultados institucionales. Para Rodríguez-Avendaño (2 de abril de 2013), la gestión educativa se orienta hacia la descentralización de la toma de decisiones, la flexibilidad de los procesos y el trabajo participativo y colegiado dentro de una institución educativa. Por su parte, Otano (2010) considera necesario contar con un proyecto de gestión educativa que conduzca hacia un modelo organizacional efectivo que cumpla con la misión que tienen las instituciones de educación, las cuales deben administrar los recursos y tomar decisiones que permitan obtener resultados, así como una gestión por competencias y de procesos (Jiménez-Cruz, 2019; Cacho *et al.*, 2020), en las cuales no solo se integran los actos administrativos, sino también lo que hace un gestor educativo, desde tres perspectivas: “reflexión, decisión y liderazgo” (Castro-Castaño, 2020, p. 65). Desde esta perspectiva, la gestión educativa es un procedimiento sistemático que fortalece a las instituciones desde lo “pedagógico, directivo, comunitario y administrativo” (p. 69).

Bartel-Narváez *et al.* (2019) hacen referencia al Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2008), que tiene en cuenta la estructura administrativa y la gestión con respecto a la organización, desarrollo y evaluación del funcionamiento de la institución, así como de su práctica educativa, tanto en la organización como en el sistema educativo (Sánchez, 2009; Bartel-Narváez *et al.*, 2019; Casassus, 2000; Flores-Flores, 2021).

La segunda tendencia corresponde a la calidad del proceso educativo desde la gestión educativa, entendida como el conjunto de acciones que orientan y dirigen los procesos institucionales, que están directamente vinculados con la mejora continua y la búsqueda de la calidad en la educación. Por ello, se destaca la investigación de Barrios-Barraza (2018), quien indica que la gestión educativa encamina los procesos institucionales, es decir, que se sitúa en la mejora continua respecto al sistema de calidad educativa. De la misma manera, Flores-Flores (2021) señala que la gestión educativa y la calidad se relacionan, “crean un vínculo para mejorar los sistemas educativos de cualquier país” (p. 3).

Bartel-Narváez *et al.* (2019) expresan que la gestión educativa “posibilita la resignificación de las prácticas educativas y coadyuva así a la génesis de nuevas prácticas que sean coherentes con las realidades formativas y que contribuyan a la construcción de la deseada calidad educativa” (p. 229).

En el artículo publicado por Álvarez-Sánchez *et al.* (2022), se retoma la postura de varios autores, entre ellos la de Schmelkes (2006), quien indica que la gestión educativa está relacionada con el aumento de la calidad educativa; mientras que Otano (2010) la considera un modelo organizacional de calidad que debe gestionarse en cada institución educativa. Ferreyra (2010) expresa que la calidad se relaciona con el cumplimiento y el deber ser de las instituciones educativas, orientado a la “transmisión de conocimientos... garantizando calidad y equidad en los aprendizajes” (p. 263). Esto coincide con lo propuesto por Zurita (2015) y Villalba (2017), citados por Cacho *et al.* (2020), sobre la calidad de los servicios educativos y su aseguramiento, que concibe la calidad educativa como propósito principal de la gestión educativa (Quintana, 2018, citado por Flores-Flores, 2021). La gestión educativa se entrelaza estrechamente con la calidad educativa, al mostrar cómo distintos aspectos y acciones están interconectados para promover y garantizar una educación de alto nivel.

Teniendo en cuenta lo expuesto, se introduce un nuevo término, *calidad total*, acuñado por la empresa Toyota como “una estrategia de competitividad” (Flores-Flores, 2021, p. 7). Esta calidad total, en el campo de la educación y directamente desde la gestión educativa, “se orienta a mejorar los procesos mediante acciones tendientes, entre otras, a disminuir la burocracia, disminuir costos, mayor flexibilidad administrativa y operacional, aprendizaje continuo, aumento de productividad, creatividad en los procesos” (Casassus, 1999, citado

por Flores-Flores, 2021, p. 16). Esto se relaciona con lo expuesto por García-Colina *et al.* (2018), quienes muestran que la educación vincula la gestión y la calidad en cualquier nivel del proceso educativo. Por su parte, Barba (2018) incluye el término *equidad* y subraya que es necesario para asegurar la calidad. Yovera-Yecerra (2020), Barba-Miranda y Delgado-Vadivieso (2021), y Gil-Vásquez (2022) evidencian en sus escritos que deben existir políticas, discursos, estrategias y prácticas pedagógicas que comprueben el cumplimiento o no de las condiciones de calidad educativa, y la integración de la investigación y una formación permanente. Parra-Osorio y Prieto-Díaz (2020), Enríquez-Sarria *et al.* (2021), y Hasek de Barbúdez y Ortiz-Jiménez (2021) involucran el liderazgo pedagógico como un factor de promoción de la calidad educativa, oportunidad de la gestión educativa y agente de cambio en las instituciones educativas.

Por último, Carrillo-Sierra *et al.* (2018) y Buitrago-Bonilla *et al.* (2017) le añaden a la calidad educativa la formación y capacitación docente, la integración, los recursos pedagógicos y las relaciones interpersonales, para considerar la calidad del proceso educativo. Estos elementos deben ser concebidos en los proyectos educativos de las instituciones, de manera que los docentes enriquezcan el proceso pedagógico, entre ellos, el de la educación inclusiva (Meza-Revatta *et al.*, 2020).

La tercera tendencia tiene que ver con los procesos de integración de la educación con las TIC. En la investigación de Barbón-Pérez y Fernández-Pino (2017), se expresa que la gestión educativa “es estratégica en la integración de la gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la educación superior” (p. 51). Sánchez-Otero *et al.* (2019), por esta misma línea, afirman que dentro de la función docente debe darse acompañamiento, capacitación y apropiación de las TIC por parte de los docentes. De la misma manera, Conde y García (2016), en Cacho *et al.* (2020), indican que la tecnología es fundamental en la gestión de los procesos educativos, donde la enseñanza y la calidad se benefician porque están en constante actualización. Por su parte, los autores Vanegas *et al.* (2022), en su trabajo, muestran que el *blockchain* puede ser utilizado para “planificar, organizar, direccionar, ejecutar y hacer seguimiento y control de los procesos” (p. 99), por lo cual puede garantizar la calidad de los aprendizajes, así como la competencia de los estudiantes.

De acuerdo con lo expuesto, se evidencian tres tendencias, las cuales dirigen sus esfuerzos a conceptualizar la gestión educativa desde la administración, la calidad de los procesos educativos y la vinculación de las TIC. Es preciso recordar que estas herramientas no solo facilitan el acceso al conocimiento, sino que también permiten una gestión más eficiente de los procesos educativos, el fortalecimiento de la calidad educativa y la innovación pedagógica.

Para complementar la información, y teniendo en cuenta que en la búsqueda de *gestión educativa* aparece el concepto de *gerencia educativa*, este se retoma como un área de estudio que se centra en la gestión y dirección de instituciones educativas, que, a partir de la búsqueda y análisis de información llevada a cabo, resultan sinónimos. A partir del concepto de *gerencia educativa* se han desarrollado diversas líneas de investigación e implementado diferentes modelos de gestión, como el enfoque de gestión por resultados (Burnier, 2001), que se orienta hacia la medición y evaluación de los resultados educativos para mejorar la toma de decisiones; mientras que el enfoque de gestión participativa (Marín-González *et al.*, 2017) involucra a la comunidad educativa en la toma de decisiones y en la gestión de los recursos en las escuelas, para mejorar la eficiencia y eficacia de las instituciones educativas. En términos generales, esta se enfoca en la planificación, organización, dirección y control de las instituciones educativas para garantizar su eficacia y eficiencia en la consecución de los objetivos propuestos, a partir de la gestión de recursos humanos, financieros y materiales, así como la promoción de la calidad educativa y la innovación pedagógica, enfatizando la importancia de construir una cultura institucional de calidad, fomentar la innovación y el liderazgo en los actores educativos, y satisfacer las necesidades de los diferentes grupos de interés en la gestión educativa.

Dirección educativa

Para esta categoría se encontraron un total de dieciséis (16) artículos publicados durante los últimos cinco años (2018-2023). En el proceso de lectura se descartaron cinco artículos que describían estudios de caso que no sugerían ninguna discusión teórica sobre la categoría en cuestión. Al final, se analizaron once artículos, escritos por autores de diferentes nacionalidades: Colombia (3), Cuba (3), España (1), Venezuela (1), México (1), Ecuador (1) y Argentina (1). Al igual que en los apartados anteriores, se pudo evidenciar una gran variedad de aproximaciones teóricas a la categoría de *dirección educativa*. Una constante es la relación permanente con las nociones de gestión y administración educativa, en ocasiones presentándolas como sinónimos. Incluso, en varios casos se proponen categorías emergentes que dan cuenta de la yuxtaposición conceptual, como por ejemplo *dirección administrativa* (Luque, 2020) y *gestión directiva* (Kasprzyk, 2023).

Se identificaron dos tendencias teóricas en las que se agruparon los artículos. Un primer conjunto de trabajos está enfocado en comprender la *dirección educativa* desde la perspectiva de las competencias que deben adquirir los individuos, sean docentes o funcionarios, encargados del desarrollo organizacional de las instituciones educativas. Se trata de una mirada

particularista que orienta la discusión teórica a proponer una serie de atributos profesionales para la figura del director escolar. Adicionalmente, se discute cuáles son los desafíos cotidianos y administrativos que enfrentan los directivos escolares para llevar a cabo su labor. Los artículos encontrados se concentran, de manera particular, en hablar de tres competencias: liderazgo (García-García, 2020; Luque, 2020; Medina-Alvarado, 2020a, 2020b; Díaz-Delgado, 2023; Rodríguez-García *et al.*, 2023), innovación (Reynosa-Yero *et al.*, 2021) y comunicación (Castro-Miranda *et al.*, 2021).

Estos artículos parten de una premisa común: la dirección educativa se presenta como el resultado de un proceso de adquisición de competencias profesionales, con las cuales se busca que las personas que tienen a su cargo instituciones educativas puedan llevar a cabo las funciones directivas que, en su conjunto, se entienden como acciones técnico-administrativas tales como la planificación, la organización, la regulación, la ejecución, la utilización eficiente de recursos humanos y materiales, y la evaluación del proceso educativo (García-García, 2020). Según esta primera aproximación, el alcance exitoso de estas funciones dependerá de que los individuos desarrollen y alcancen dichas competencias. Por tanto, se trata de capacidades que pueden educarse, entrenarse y adquirirse, siempre que se brinden las herramientas y escenarios necesarios para que los directivos puedan alcanzarlas. Los artículos que hacen parte de esta línea proponen una lectura enfocada en la responsabilidad que deben asumir los directivos escolares para cumplir sus objetivos a partir de la autogestión y el aprendizaje de estas competencias.

Desde esta perspectiva, la dirección educativa se comprende a escala local y micro, pues se asocia a la ejecución de procesos inmediatos para el funcionamiento escolar y a la forma de conducción para dar respuesta a los requerimientos de estudiantes y miembros de la comunidad educativa en general. Esta ejecución “precisa de conocimientos, preparación previa acerca de las esferas generales y particulares” (García-García, 2020, p. 723). Entre las competencias que se asocian a la dirección educativa, la que aparece mayormente mencionada en la literatura es la de *liderazgo*, que tiene diferentes nominaciones: *liderazgo carismático* (García-García, 2020), *liderazgo colectivo* (Medina-Alvarado, 2020a, 2020b), *liderazgo educativo* (Díaz-Delgado, 2023), *liderazgo administrativo* (Medina-Alvarado, 2022a) y *liderazgo pedagógico* (Rodríguez-García *et al.*, 2023; Medina-Alvarado, 2022a).

En los artículos se presentan algunas aproximaciones al liderazgo que son más tecnocráticas y se concentran en mostrarlo como la capacidad del director educativo para alcanzar objetivos y ejecutar los planes en la institución educativa (García-García, 2020), pero hay otros trabajos que, desde una visión crítica, plantean que la dirección está atada a los contextos político-educativos y no

depende únicamente de la adquisición de competencias. Por ejemplo, Díaz-Delgado (2023) señala que el liderazgo de la dirección escolar se ha convertido en una tarea multidimensional y altamente compleja, dada la alta incertidumbre que se produce por los constantes cambios y reformas de los sistemas escolares y las políticas educativas de los países. “En ocasiones, la función directiva excede el quehacer central de la escuela y pone a prueba su experticia pedagógico-didáctica, sobrecargando así la actividad cotidiana de numerosas exigencias y condicionamientos que provienen de cambiantes escenarios socioeconómicos, políticos y culturales” (Díaz-Delgado, 2023, p. 7).

A lo anterior, Rodríguez-García *et al.* (2023) agregan que, a las condiciones de contexto cambiantes, también hay que sumar la sobrecarga de demandas y la diversidad de tareas que los directores escolares deben ejecutar. Esto implica, entre otras cosas, que deben ocuparse más de tareas administrativas que de asumir el liderazgo pedagógico —habitualmente relacionado con dinamizar los equipos, relacionarse con los alumnos y las familias, y planificar proyectos educativos innovadores—.

Una segunda competencia a la que hacen referencia los artículos de la primera tendencia teórica es la *innovación educativa* (Reynosa-Yero *et al.*, 2021), definida como el “proceso que involucra la selección, organización y utilización creativa de elementos vinculados a la gestión institucional, el currículo y/o la enseñanza” (Reynosa-Yero *et al.*, 2021, p. 209).

Por último, el artículo de Castro-Miranda *et al.* (2021) introduce a la discusión la competencia de la *comunicación*, planteada como la posibilidad de que los directivos puedan conectarse de manera intersubjetiva con su equipo de trabajo. Se propone que la comunicación no solo es una competencia lingüística, sino también sociológica y psicológica.

Una segunda tendencia teórica problematiza el papel del director educativo y se pregunta por el impacto social que tienen sus funciones en el aparato educativo de los respectivos países. Se trata de una lectura que se enfoca menos en las competencias tecnocráticas e individuales que deben adquirir las personas a cargo de las instituciones educativas y se preocupa más por reflexionar sobre el director educativo como un agente de transformación y desarrollo social. Se plantea que la dirección educativa debe ser, en este sentido, una forma de articular “saberes, acciones e integrar todas las áreas de la organización educativa para con la dinámica misma de su labor en la sociedad” (Medina-Alvarado, 2022a, p. 35). Desde esta perspectiva, la dirección educativa debe procurar que las instituciones sean precursoras del cambio, generadoras de ecosistemas participativos y “posibiliten la unificación de criterios y escenarios de participación conjunta que movilicen a una comunidad educativa hacia dicho fin, desde el corto, mediano y largo plazo” (Medina-Alvarado, 2022a, p. 28).

A diferencia de la propuesta descrita en la primera tendencia, en la que la *dirección educativa* aparece ligada a la ejecución de procesos inmediatos para el funcionamiento cotidiano de la institución escolar —es decir, se orienta a las funciones técnico-administrativas concretas que debe realizar un director educativo—, esta segunda tendencia presenta la dirección educativa desde una visión macropolítica. Según esta, el papel del directivo docente va más allá de cumplir con las exigencias de la dinámica escolar y su radio de acción se orienta “al mejoramiento educativo y el cumplimiento de las agendas de las políticas educativas” (Hernández-Gil *et al.*, 2022, p. 7).

Se plantea que el accionar de los directores escolares no solo está circunscrito al interior de las aulas, sino que es su deber reconocer las problemáticas de sus entornos cercanos para construir rutas que permitan generar impacto. Además, debe ser capaz de integrar a todos los actores sociales involucrados (padres, docentes, comunidad) y promover sinergias con objetivos comunes. Medina-Alvarado (2022b) propone cuatro escenarios de impacto social de la dirección educativa: estimular la participación de la comunidad educativa en la toma de decisiones, motivar la interacción del equipo docente en el sistema educativo nacional, articular los procesos académicos con las necesidades sociales, y consolidar comités de seguimiento y evaluación de resultados.

El análisis de la categoría de *dirección educativa* permitió identificar dos grandes tendencias teóricas en el material de lectura: una, más orientada a la comprensión de las competencias que deben adquirir y desarrollar las personas a cargo de una institución educativa; y otra, interesada en proponer que la dirección educativa debe tener un impacto social en las políticas educativas de un país. En general, se pudo observar que varios de los artículos utilizan esta categoría como sinónimo de *gestión* o *administración educativa*. También se pueden encontrar fuertes conexiones con otro tipo de categorías que hoy son fundamentales para las ciencias de la administración, como el liderazgo, la innovación, la comunicación estratégica y las TIC. Esto da cuenta de la historicidad de las discusiones y de cómo las mismas conceptualizaciones relevan las transformaciones y los focos de interés académicos que se derivan conforme van cambiando socialmente las demandas de los contextos educativos y los perfiles de quienes han de liderarlos. En este caso, la perspectiva pedagógica de la gestión educativa representa un reto importante, ya que implica integrar las dimensiones administrativas con las necesidades pedagógicas y comunitarias, desde una visión holística y participativa de la educación, que vaya más allá de la mera eficiencia administrativa.

Conclusiones

El análisis de la producción bibliográfica desarrollada en los últimos cinco años en Hispanoamérica sobre tres categorías teóricas —*administración educativa*, *gestión educativa* y *dirección educativa*— muestra que, lejos de existir consensos conceptuales o desarrollos teóricos propios para cada una, se evidencia una multiplicidad de lecturas y aproximaciones, muchas de ellas yuxtapuestas, con tendencias teóricas compartidas e incluso con definiciones muy similares o intercambiables entre sí.

A pesar de los orígenes diferenciados de cada uno de estos conceptos —con escuelas de pensamiento propias que trazaron propuestas singulares de comprensión—, al llegar al terreno del campo educativo se observa que estas categorías comienzan a ser apropiadas de manera heterogénea. A veces se presentan como opuestas; en otras ocasiones, como sinónimos; y, en algunos casos, se plantean como categorías que definen etapas diferentes de un mismo proceso o funciones distintas de los actores educativos implicados. No obstante estas diferencias, y sin pretender arribar a definiciones cerradas, fue posible identificar ciertos puntos de encuentro en su comprensión: la administración educativa se asocia con procesos de macrogestión y políticas educativas; la gestión educativa, con los procesos de micropolítica institucional; y la dirección educativa, con el desarrollo de competencias individuales en los líderes educativos.

Otro de los hallazgos fundamentales de esta revisión es que, desde América Latina, varios autores han planteado la necesidad de construir conceptualizaciones alternativas que den cuenta de las singularidades y necesidades de coordinación de todas las dimensiones organizacionales de las instituciones educativas de la región. Desde una perspectiva crítica, se argumenta que las tres categorías tienen un origen occidental y neoliberal, lo cual tiende a reducir e instrumentalizar la educación y sus actores bajo la lógica del manejo empresarial. En contraposición, se propone desplazar el foco hacia las condiciones pedagógico-políticas del funcionamiento institucional, los retos de la interculturalidad y la necesidad de una mayor articulación entre las escuelas, las comunidades y los contextos locales. En este sentido, se aboga por un enfoque crítico y descolonizador de estas categorías, y se sugiere que los modelos occidentales no siempre resultan adecuados para las realidades educativas de América Latina. Así, se promueve una gestión educativa orientada a la autonomía y la participación comunitaria.

Por último, una limitación importante en la comprensión de estas tres categorías radica en su traducción. Dado que provienen de escuelas de pensamiento anglosajonas, su traslado al español con frecuencia conduce a que

se definan como sinónimos. Esta situación podría ser una de las causas de la dispersión conceptual identificada y de la dificultad para rastrear un abordaje claro de estos conceptos en los contextos hispanohablantes.

Sería deseable que esta revisión contribuya a repensar cómo estas tres nociones están permeando actualmente los procesos educativos en la región, no solo en el plano discursivo, sino también en las prácticas concretas. Asimismo, sería pertinente reflexionar sobre cómo podrían establecerse, en el campo educativo y en los procesos curriculares de formación docente y directiva, discusiones críticas en torno al uso de estas categorías. Este tipo de revisiones podría seguir nutriéndose del diálogo con otras disciplinas, como las ciencias de la administración, la sociología y las políticas públicas.

Referencias

- Abrile de Vollmer, M. (1994). Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes. *Revista Iberoamericana de Educación*, (5), 11-43. <https://doi.org/10.35362/rie501217>
- Albán, M., Vizcaíno, G. y Tinajero, F. (2017). La gestión por procesos en las Instituciones de Educación Superior. *UTCiencia. Ciencia y Tecnología al servicio del pueblo*, 1(3), 140-149. <http://investigacion.utc.edu.ec/revistasutc/index.php/utciencia/article/view/17>
- Aldana, E., Gil, I., Ortiz, M., Tafur, J. y Castañeda, P. (2020). Gestión educativa hacia el desarrollo de competencias de emprendimiento en estudiantes universitarios. *Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas*, (16), 85-95. <http://www.revistaorbis.org/html/49/art7.html>
- Álvarez-Sánchez, I., Pérez-Álvarez, G. y Pérez-Barraza, M. (2022). Paradigma funcionalista de administración en la gestión educativa intercultural. *RaXimhai*, 18(2), 251-274. doi.org/10.35197/rx.18.02.2022.12.ia
- Arroyo-Saavedra, M. (2018). Proyecto de descolonización de la administración educativa por gestión educativa. *Revista Enfoques*, 2(6), 111-125. <https://doi.org/10.33996/revistaenfoques.v2i6.34>
- Asprella, G., Vicente, M. y Tello, C. (2020). *Administración de la educación: modelos y racionalidades de gestión*. Universidad Nacional de La Plata y EDULP. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.4803/pm.4803.pdf>
- Barba-Miranda, L. y Delgado-Vadivieso, K. (2021). Gestión escolar y liderazgo del directivo: aporte para la calidad educativa. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB*.

- Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(1), 284-309.
<https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i1.1462>
- Barba, J. (2018). La calidad de la educación: los términos de su ecuación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(78), 963-979.
<https://bit.ly/37nERwz>
- Barbón-Pérez, O. y Fernández-Pino, J. (2017). Rol de la gestión educativa estratégica en la gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la educación superior. *Educación Médica*, 19(1), 51-55.
<https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.12.001>
- Barrios-Barraza, C. (2018). Gestión educativa basada en un sistema de calidad en instituciones de educación universitaria. *Revista Docencia Universitaria*, 19(1), 53-73.
<https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/7847>
- Bartel-Narváez, M., Vilorio-Escobar, J. de. y Sánchez-Buitrago, J. (2019). Tendencias de investigación en los posgrados de gestión educativa en América Latina. *Educación y Educadores*, 22(2), 215-233.
<https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.2.3>
- Buitrago-Bonilla, R., Ávila-Moreno, A. y Cárdenas-Soler, R. (2017). El sentido y el significado atribuido a las emociones por el profesorado en formación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Contextos Educativos. *Revista de Educación*, (20), 77-93.
<https://doi.org/10.18172/con.2998>
- Burnier, S. (2001). Pedagogia das competências: conteúdos e métodos. *Boletim Técnico do Senac*, 27(3), 48-60.
<https://www.bts.senac.br/bts/article/view/575>
- Caballero-Pineda, T. (2022). Liderazgo directivo para una administración educativa eficiente. *Revista Científica de la Facultad de Filosofía*, 15(2).
<https://revistascientificas.una.py/index.php/rcff/article/view/3094>
- Cabrera-Otálora, M. y Giraldo-Díaz, R. (2018). Micropolítica y macropolítica en las organizaciones educativas. *Revista Libre Empresa*, 15(1), 159-167
<https://doi.org/10.18041/1657-2815/libreempresa.29.009>
- Cacho, A., Lluncor, M., Bardales, W. y Cabanillas, A. (2020). Paradigmas de la gestión de universidades en Latinoamérica. *Revista Pakamuros*, 8(4), 56-64.
<https://doi.org/10.37787/pakamuros-unj.v8i4.149>
- Cadena, A. y Litai L. (2017) Corrientes teóricas de los estudios organizacionales para el estudio de las organizaciones de educación superior. *Revista Análisis Organizacional*, Suplemento Especial 2017, 388-426.
https://www.researchgate.net/publication/341398241_Corrientes_teoricas_d

e_los_Estudios_Organizacionales_para_el_estudio_de_las_organizaciones_d e_educacion_superior

- Carranza, A. (1998). *La administración educativa como campo de estudio de la implementación de las políticas* (ponencia). I Encuentro de Cátedras de Políticas, Planeamiento y Administración de la Educación de Universidades Nacionales, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Entre Ríos, Paraná, octubre de 1998.
- Carrillo-Sierra, J., Forgiony-Santos, O., Rivera-Porras, D., Bonilla-Cruz, N., Montánchez-Torres, M. y Alarcón-Carvajal, M. (2018). Prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva desde la perspectiva del docente. *Revista Espacios*, 39(17), 15-32. <https://bit.ly/3KSZk9W>
- Casassus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*. Unesco. <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w20971w/L1.pdf>
- Castro-Castaño, L. (2020). La política pública de inclusión: utopía de la gestión educativa en Colombia. Análisis. *Revista Colombiana de Humanidades*, 52(96), 59-72. <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/analisis/issue/view/526/120>
- Castro-Miranda, G., Calzadilla-Vega, G. y Parra-Rodríguez, J. (2021). Procedimiento para la comunicación como competencia de dirección en educación: la comunicación como competencia de dirección en educación. *Didáctica y Educación*, 12(4), 59-81. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/1178>
- Castro, A. y Enrico, J. (2019). Reflexiones en torno a la administración y la organización educativa en cronoespacios contemporáneos de descentralización, control y autonomía. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, (11), 28-39. <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/relapae/article/view/305>
- Conde, D. y García, M. (2016). Influencia de las funciones de la innovación en la gestión de los procesos universitarios a través de la tecnología. *Revista Estratégica y Gestión Universitaria*, 4(2), 55-64. <https://revistas.unica.cu/index.php/regu/article/download/423/693/2022>
- Cusme-Santander, C., López-Vera, J. y Jácome-Santos, I. (2022). Administración educativa en el contexto de las TICs. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada Yachasun*, 6(11), 15-21. <https://doi.org/10.46296/yc.v6i11edespoc.0231>
- Díaz-Delgado, M. (2023). De la administración al liderazgo educativo. nociones sobre el liderazgo y la dirección de primaria en México durante la reforma

2013. *Gestión de la Educación*, 9(1), 1-30.
<https://doi.org/10.15517/rge.v9i1.53602>
- England, G. (1989). Tres formas de entender la administración educativa. En R. Bates (ed.), *Práctica crítica de la administración educativa* (pp. 76-152). Universidad de Valencia.
- Enríquez-Sarria, V., Romero-Díaz, A., Vargas-Quispe, G. y Berrocal-Villegas, S. (2021). Evaluación de la calidad educativa como instrumento de acreditación en una institución educativa. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(7), 1-18. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2589>
- Esteban-Frades, S. y Gómez-Muñoz, M. (2022). La planificación en la administración educativa. Un ejemplo de plan de actuación de la Alta Inspección de Educación. *Avances en Supervisión Educativa*, (37), 251-274. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i37.761>
- Ferreira, H. (2010). *Construir futuros posibles, en tiempos de Bicentenario: el desafío de aprender a emprender en las sociedades del conocimiento. Concurso de ensayos científicos "Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación del bicentenario"*. Universidad Católica de Córdoba. <https://horacioaferreira.com.ar/wp-content/uploads/2014/02/LA-POL%C3%8DTICA-EDUCATIVA-.pdf>
- Flores-Flores, H. (2021). La gestión educativa, disciplina con características propias. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 9(1), 1-27. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2832>
- Frigerio, G. y Poggi, M. (1994). *La institución educativa Cara y Ceca "Elementos para su comprensión"*. Editorial Flacso-Accion.
- Ganga-Contreras, F. (2019). Gobernanza y educación en Iberoamérica: nuevos retos para la investigación de la región. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24(1), 10-12. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/29790>
- García-Barragán, D., Mora-Estrada, G., Enríquez-Tarapuez, M., Zambrano-Santana, M., Andino-Jaramillo, R. y Palacios-Soledispa, D. (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
- García-Colina, F., Juárez-Hernández, S. y Salgado-García, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 206-216. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142018000200016&lng=es&nrm=iso

- García, L. Manzione, M. y Zelaya, M. (2015). *Administración y gestión de la educación. La configuración del campo de estudio*. Universidad Nacional de Quilmes.
- García-García, M. (2020). Dirección escolar con enfoque de liderazgo carismático. Perfiles de un líder educativo. *Dominio de las Ciencias*, 6(2), 718-739. <https://doi.org/10.23857/dc.v6i2.1191>
- Gil-Vásquez, Y. (2022). Importancia de las estrategias pedagógicas en la gestión de la calidad educativa. *Revista de Investigación*, 46(107), 107-126. <https://doi.org/10.56219/revistasdeinvestigacin.v46i107.109>
- Giroux, H. (1999). Pedagogía crítica como proyecto de profecía ejemplar: cultura y política en el nuevo milenio. En F. Imbernón (coord.), *La educación en el siglo XXI: Los retos del futuro inmediato* (pp. 53-62). Graó.
- Habermas, J. (1971). *Teoría y praxis: estudios de la filosofía social*. Tecnos.
- Hasek de Barbúdez, S. y Ortiz-Jiménez, L. (2021). Liderazgo: una oportunidad de gestión educativa. *Investigación en Ciencias Sociales*, 17(2), 405-416. <http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/riics/article/view/1086>
- Hernández-Gil, C., Cardozo-Jiménez, C. y Perdomo-Rojas, L. (2023). Los desafíos de la dirección educativa en el fomento de habilidades científicas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(2), 1-33. <https://dx.doi.org/10.11600/rlcsnj.21.2.5191>
- Hoyos-Hernández, Y. y Herrera-Jara, L. (2023). Gestión de la convivencia escolar como apoyo a la administración educativa: un análisis desde los fundamentos teóricos. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 4619-4633. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4786
- Jiménez-Cruz, J. (2019). Transformando la educación desde la gestión educativa: hacia un cambio de mentalidad. *Praxis*, 15(2), 223-235. <https://doi.org/10.21676/23897856.2646>
- Kasprzyk, C. (2023). Definiciones normativas de las prácticas de dirección escolar en el nivel secundario en la Provincia de Córdoba: los cambios dispuestos en las políticas federales y jurisdiccionales. *Espacios en Blanco. Serie Indagaciones*, 2(33). <https://ojs2.fch.unicen.edu.ar/ojs-3.1.0/index.php/espacios-en-blanco/article/view/1640>
- Larios, E. (2015). La gestión educativa para la universidad pública y privada en México: una comparación competitiva. *Red Internacional de Investigadores en Competitividad*, 9(1), 1586-1606. <https://www.riico.net/index.php/riico/article/download/89/216/2340>
- Llano-Díaz, A. (2018). Conflictos en la administración educativa provincial de Cantabria (1924-1930). *Cabás: Revista del Centro de Recursos*,

- Interpretación y Estudios en Materia Educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria (España)*, (19), 1-16. <http://revista.muesca.es/articulos19/424-conflictos>
- Luque, B. (2020). Gerencia competente: camino hacia el desarrollo de las instituciones educativas. *Dianoética. Revista de Educación de la Universidad Rafael Urdaneta*, (1), 60-71. <http://uruojs.insiempp.com/ojs/index.php/de/article/view/409/pdf>
- Marín-González, F., Riquett-Escorcía, M., Cecilia-Pinto, M., Romero-Caballero, S. y Paredes, A. (2017). Gestión participativa y calidad educativa en el contexto del Plan de Mejoramiento Institucional en Escuelas Colombianas. *Opción*, 33(82), 344-365. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/22850>
- Martínez, C. y Barón, C. (2019). Variables críticas en la administración educativa en América Latina. *Revista Synergía Latina*, (1), 1-84. https://cliic.org/Revista-Synergia-Latina/Synergia-Vol-1_c.pdf
- Matus, C. (1987). *Política, planificación y gobierno*. Fundación Altadir e Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social.
- Medina-Alvarado, I. (2020a). El liderazgo colectivo en la educación, la ruta del cambio desde la perspectiva latinoamericana. *Revista Observatorio de las Ciencias Sociales en Iberoamérica*, 1(4), 1-8. <https://www.eumed.net/uploads/articulos/5fc7657a897df044f461cf9e7144514f.pdf>
- Medina-Alvarado, I. (2020b). Liderazgo y gestión educativa como dos premisas del éxito o fracaso en el ecosistema educativo latinoamericano. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, (abril 2020). <https://www.eumed.net/rev/caribe/2020/04/liderazgo-gestion-educativa.html>
- Medina-Alvarado, I. (2022a). La responsabilidad social universitaria y su aporte en la dirección educativa en Latinoamérica. *Revista Enfoques Educativos*, 19(1), 26-37. <https://doi.org/10.5354/2735-7279.2022.67581>.
- Medina-Alvarado, I. (2022b). El director educativo como mediador, la perspectiva del contexto latinoamericano. *Revista Observatorio de las Ciencias Sociales en Iberoamérica*, 3(23), 11-18. <https://www.eumed.net/uploads/articulos/33a6ad6ad490921e45ca34f08d414692.pdf>
- Meza-Revatta, L., Torres-Miranda, J. y Mamani-Benito, O. (2020). Gestión educativa como factor determinante del desempeño de docentes de educación básica regular durante la pandemia COVID-19, Puno-Perú. *Apuntes Universitarios*, 11(1), 23-35. <https://doi.org/10.17162/au.v11i1.543>

- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2008). *Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-177745_archivo_pdf.pdf
- Nascimento, F. de S. (2020). Gestión escolar: la importancia de la gestión democrática y participativa en las escuelas públicas brasileñas. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 5(7), 75-83. <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/escuelas-publicas>
- Otano, L. (2010). La organización y la gestión educativa. *Revista Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 18(4), 10-11. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3263760>
- Parra-Osorio, L. y Prieto-Díaz, C. (2020). Liderazgo pedagógico para la gestión educativa: una alternativa de cambio en la educación superior. *Revista Verba Iuris*, 15(44), 91-105. <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/verbaiuris/article/view/6885/6507>
- Peña-Prado, R. (2020). El aprendizaje organizacional como factor de cambio en la administración educativa. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(25), 99-112. <https://doi.org/10.55777/rea.v13i25.1504>
- Pino-Enríquez, R. del. y Flores-Romani, J. (2022). Políticas públicas y gestión educativa: factores a considerar de cara al rendimiento académico post-COVID-19. *Revistas de Investigación*, 46(107), 183-204. <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinvest/article/view/117>
- Quintana, Y. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y Educadores*, 21(2), 259-281. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.5>
- Reynosa-Yero, M., Quintero-Mantecón, Y. y Gamboa-Graus, M. (2021). Procedimiento para el desarrollo de la innovación educativa como competencia de dirección en educación. *Didáctica y Educación*, 12(3), 204-228. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/1221>
- Rico-Molano, A. (2016). La gestión educativa: hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia. *Sophia*, 12(1), 55-70. <http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v12n1/v12n1a04.pdf>
- Rodríguez-Avendaño, A. (2 de abril de 2013). *Definiendo gestión*. <http://www.slideshare.net/albertorodriguezavendano1/analisis-deltermino-gestion-educativa>
- Rodríguez-García, E., Longás-Mayayo, J., Chamarro-Lusar, A. y Riera-Romaní, J. (2023). ¿Es la dirección escolar un trabajo apasionante? Evaluación de la

- pasión en directivos de Chile y Cataluña. *Estudios sobre Educación*, (44), 109-128. <https://doi.org/10.15581/004.44.005>
- Sánchez, J. (2009). La resignificación: un método para transformar las prácticas de gestión en las instituciones educativas. *Praxis*, 5(1), 183-200. <http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/98>
- Sánchez-Otero, M., García-Guillany, J., Steffens-Sanabria, E. y Palma, H. (2019). Estrategias pedagógicas en procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior incluyendo tecnologías de la información y las comunicaciones. *Información Tecnológica*, 30(3), 277-286. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642019000300277>
- Schmelkes, S. (11 al 13 de mayo de 2016). *La interculturalidad en la educación básica* (ponencia). Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). https://seminariointegradorfamunam.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/03/interculturalidad_educacion_basica_schmelkes.pdf
- Seibold, J. (2000). La calidad integral en educación. Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, (23), 215-231. <https://doi.org/10.35362/rie2301012>
- Smyth, J. (1989). Developing and Sustaining the Critical Reflection in Teacher Education. En J. Smyth (ed.), *Teachers as Collaborative Learners Challenging Dominant Forms of Supervision* (pp. 7-19). Oxford Press.
- Tejada-Collantes, K., Coaquira-Molleapaza, F. y Arce-Prieto, C. (2022). Administración y docencia: aprendizajes en el contexto de la pandemia en escuelas del sector privado. *Revista Peruana de investigación e Innovación Educativa*, 2(2), e22937. <https://doi.org/10.15381/rpiiedu.v2i2.22937>
- Unesco. (2009). *Comunidades de práctica/Educación para todos. Experiencias de enseñanza y de aprendizaje para compartir*. Sector de Educación Unesco.
- Unesco. (2016). *Desafíos de la educación. Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Autor. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000159155>
- Vanegas, W., Rodelo-Molina, M. y Soto-Molina, J. (2022). *Blockchain*, tecnología en la gestión educativa. *Amauta*, 20(39), 99-109. <https://doi.org/10.15648/am.39.2022.3295>
- Villalba, E. (2017). Desafíos de la gestión universitaria: reflexiones en torno a las prácticas y tendencias en Paraguay. *Revista Argentina de Educación Superior*, (15), 36-53. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6530578>

- Yovera-Yecerra, J. (2020). La gestión educativa universitaria venezolana: un planteamiento desde la acción transcompleja. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 22(3), 541-550. www.doi.org/10.36390/telos223.05
- Zurita, F. (2015). El sistema universitario en el Chile contemporáneo. *Educação em Revista UFMG*, 31(2), 329-343. <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/v31n2/0102-4698-edur-31-02-00329.pdf>