

**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATAN
SECRETARIA DE EDUCACION
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 31- A MERIDA**

**EL DIRECTOR DE SECUNDARIA Y SU RETO
ANTE LA MODERNIZACION EDUCATIVA.**

EDUARDO ECHEVERRIA MORA

**TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRO EN EDUCACION, CAMPO:
DESARROLLO CURRICULAR.**

MERIDA, YUCATAN MEXICO.

1996.

**A mi familia a la que debo todo y a los que se esfuerzan por dirigir
los planteles educativos de mi Patria.**

AGRADECIMIENTOS:

Al maestro Carlos Arcudia Abad por su generosa actitud.
Al aceptara asesorar y revisar este trabajo; ya que sin su respaldo,
posiblemente estuviese inconcluso.

A los maestros: Mauricio Robert D., Eric X. Castillos L.,
Manuel Mercader M. María Lucely Ortiz Y., Mario Rodríguez D.,
Vicente López R., y Luis Monsreal O., quienes supieron convertir a
la teoría en una práctica capaz de poder cristalizarse en este
documento.

Mi más sincero agradecimiento a todos ellos.

INDICE

Introducción

CAPITULO I

1.1 Planteamiento del Problema.

1.2 Justificación

1.3 Objetivos:

1.3.1 General

1.3.2 Específico

1.3.3 Específico

1.4 Limitaciones del estudio

1.6 Marco conceptual o definición de conceptos

1.7 Síntesis del modelo teórico

CAPITULO II

ANTECEDENTES GENERALES.

2.1 La perspectiva Histórica o Socio Cultural de la integración de la educación secundaria en México

2.2 La administración y dirección empresarial y su aplicación en el sistema educativo

2.2.1 El desarrollo del campo de la administración

2.2.1.1 Período pre científico

2.2.1.2 Período de transición

2.3 La aplicación de las organizaciones empresariales a la escuela

2.3.1 La organización escolar científica

2.3.2 La escuela como empresa

2.3.3 La departa mentalización

2.3.4 Max Weber: la burocracia

2.3.5 Las teorías humanísticas en la administración escolar

2.3.6 La escuela como sistema abierto

2.4 Las características y funciones ideales de la dirección

2.4.1 Origen y evolución del concepto Dirección

2.4.1.1 Liderazgo legal

2.4.1.2 Liderazgo personal

2.4.1.3 Liderazgo funcional

2.4.1.4 Liderazgo real

2.4.2 Tipos de liderazgo

2.4.2.1 Directores según la Universidad de Ohio

2.4.2.2 Estilos de jefatura que se observa entre los directores según Basset, Crane y Walker

2.4.2.3 Los tipos directivos según Ricardi y González

2.4.2.4 Directores con liderazgo, según Owens

2.4.2.5 Los sistemas de dirección derivados de la teoría de McGregor sobre el hombre (Teoría X, Y)

2.4.2.6 El liderazgo transaccional y transformacional

2.5 MINTZBERG y el modelo de Planificar con el lado izquierdo y dirigir con el derecho

2.5.1 Investigaciones que refuerzan el conceptual dual del cerebro

2.5.2 Características que manifiesta un director al hacer su trabajo

2.5.3 El desempeño del director por medio de roles o papeles

- 2.5.3.1 Papel de Cabeza Visible
- 2.5.3.2 Papel de líder
- 2.5.3.3 Papel de Enlace
- 2.5.3.4 Papel de Monitor
- 2.5.3.5 Papel de Difusor
- 2.5.3.6 Papel de Portavoz
- 2.5.3.7 Papel de Empresario
- 2.5.3.8 Papel de Gestor de Anomalías
- 2.5.3.9 Papel de Asignador de recursos
- 2.5.3.10 Papel de Negociador

2.5.4 Los retos con que se enfrenta un director

- 2.5.4.1 El director y la información.
- 2.5.4.2 El director ante las presiones
- 2.5.4.3 El director y el control de su propio tiempo.

2.6 El Folklore en la administración

- 2.6.1 Folklore Núm. 1. El director es un planificador reflexivo y sistemático
- 2.6.2 Folklore Núm. 2. El director eficaz no tiene que realizar obligaciones con regularidad
- 2.6.3 Folklore Núm. 3. Los altos directivos necesitan que la información esté resumida

2.6 La normatividad en los planteles de secundaria y su aplicación.

CAPITULO III

METODOLOGÍA

3.1 Sujetos

3.2 Materiales

3.3 Procedimientos

CAPITULO IV

ANALISIS DE RESULTADOS

4.1 Descripción de la observación estructurada

4.2 Resultados de los cuestionarios aplicados a la muestra

4.2.1 Datos obtenidos de los cuestionarios aplicados a los Maestros, Personal Administrativo y Manual ya los Padres de Familia

4.2.2 El folklore y la burocracia.

4.2.3 Datos reportados por los directores de las secundarias, por medio de un cuestionario.

CAPITULO V

Discusión de resultados

Conclusiones

Propuesta

BIBLIOGRAFIA

INTRODUCCION

El tema de la dirección ha sido siempre motivo de interrogantes, sea cual fuere el campo en el que se le quiera o intente ubicar. ¿Cómo se explica que una persona, común y corriente, de pronto esté dirigiendo a todo un grupo? ¿Por medio de qué procedimientos lo alcanza? La importancia no viene aparejada en la pregunta sino con lo que se espera del que dirige, es decir, que sepa contestar a todas las expectativas del grupo que lo sigue. De ahí que en la educación de nivel secundaria surjan preguntas como: ¿Qué es un director? ¿Cómo se forma? ¿Qué es lo que hace?

Llegar a respuestas representativas de la realidad, es el objetivo del presente trabajo, tomando en consideración que las características que debe tener un director “ideal” están presentes en las diversas teorías administrativas y que sus funciones las tiene normadas la autoridad educativa. Por medio de un estudio exploratorio, dentro la población de directores de secundaria estatal, se tomó una muestra típica de 12 directores; ubicado el 50 por ciento, de ellos, en la capital del estado, Mérida y el otro 50 por ciento, en comunidades apartadas de la ciudad capital del estado. A cada uno de estos directores se les observó en su función cotidiana durante cuatro días dentro de su semana laboral, de martes a viernes, en su horario de trabajo. Para validar las observaciones, se aplicaron tres cuestionarios diferentes; estos cuestionarios semi-estructurados, fueron aplicados a 81 elementos de los planteles de la siguiente manera: a tres maestros de cada plantel tomados al azar; a tres del personal administrativo y manual, tomados igualmente bajo el mismo procedimiento que los anteriores ya tres dirigentes de la Sociedad de Padres de Familia.

Los resultados de las observaciones y de los cuestionarios, fueron analizados y contrastados con las Teorías de Mintzberg, sobre los roles que asume el director al realizar las funciones requeridas, en este caso, por el “Manual de organización de las escuelas secundarias“ De este trabajo se obtuvieron datos útiles para los directores, supervisores, personal de mandos intermedios y autoridades superiores en educación; así como también para los planteles que pretenden formar y desarrollar personal para la dirección, y podría ser que estos mismos datos sean de interés para aquellos docentes que tienen la pretensión de llegar a ser algún día director

de una escuela secundaria. Con este trabajo se abre la posibilidad de contar con una línea de investigación sobre la Dirección de los Planteles de Secundaria que tanta falta hace. Además, de validar de las teorías de Mintzberg sobre la dirección, interiorizar, qué es lo que hace un director, y el reconocimiento de la presencia del folklore en su trabajo; propicia la oportunidad generar propuestas de cursos para el desarrollo de aptitudes y habilidades de calidad para el director de secundaria.

Para poder elaborar el presente trabajo, se contó con la valiosa y atinada asesoría del Maestro Carlos Arcudia Abad y de los tutores y Asesores de la Maestría en Educación.

Campo: Desarrollo Curricular; sin ellos, no habría podido culminar esta investigación. Mi más sincero reconocimiento a cada uno de ellos.

CAPITULO I

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

La Modernización Educativa intenta, en la actualidad, agregar a la gestión pedagógica y administrativa del director de secundaria, la gestión política. Ante la inclusión de lo político social en su gestión, se hace manifiesta la urgencia de saber qué definiciones y conceptualizaciones deben hacerse sobre las funciones a sobre lo que él hace; cómo se forma como tal, y cuáles son sus perfiles reales en la actualidad.

El director y su labor de dirigir, que es la dirección, vienen a ser la subestructura del sistema educativo, en donde su interacción e intercomunicación con los maestros, padres, de familia y supervisores lo delimitan claramente como el agente capaz de organizar y administrar acciones de carácter no sólo pedagógico y administrativo, sino que su gestión se extiende dentro del marco del desarrollo humano y político de su entorno; a pesar de que estos límites de gestión son muy amplios, es urgente y necesario delimitarlos para no caer en generalizaciones en el momento de efectuar explicaciones pertinentes acerca de las definiciones que se tengan que hacer sobre sus “roles” o funciones (lo que hace) y sobre su preparación y perfil. A lo anterior habría

que sumarle la existencia de un reto innegable, para el director del nivel mencionado, por la exigencia que le presentaron al maestro de secundaria¹ dentro de sus perfiles de desempeño por el nuevo modelo educativo de la Modernización Educativa, pugnando por redimensionar sus funciones en el ámbito de la:

- Enseñanza-aprendizaje de los alumnos.
- Organización y administración escolar y
- Vinculación con la comunidad.²

Lo anterior nos remite a preguntarnos ¿Qué conceptualizaciones y definiciones predominan respecto a las características con que cuenta el Director de Nivel Secundaria, para efectuar sus funciones, para ser lo suficientemente competente para poder trabajar con ellos como un solo equipo interiorizado en todos estos campos?

Se requiere saber qué es un director, qué hace en su trabajo y cómo se forma y, de ahí pensar en las innumerables maneras de ser, por las diversas experiencias que ha alcanzado al tratar de llegar a deber ser un director eficiente.

Ante este problema se planteó la necesidad de realizar un trabajo exploratorio, bajo un enfoque de sistemas que, al comparar sus resultados con los modelos teóricos existentes en administración, propició la oportunidad de plantear hipótesis pertinentes con respecto a la realidad presente en las funciones y desempeño del director de secundaria, para tratar de concluir con qué tipo de preparación cuenta para efectuarlas y cuáles características son las más relevantes de su perfil.

1.2 JUSTIFICACION.

¿Qué hace el director? Es la pregunta que siempre ha hecho Mintzberg³ y la respuesta a

¹ CONALTE Perfiles de desempeño para preescolar, primaria y secundaria. 1989-1994. Pág. 49

² Ibidem Pág. 48-49

³ HENRY Mintzberg en: Mintzberg y la dirección, Madrid, España 1991. cfr. La Naturaleza del trabajo, Patterns in Strategy Formation, Strategy Formacion in an Adhocracy, The Science of Strategy Making, The Manager's Job:

ella por parte del director, es la que siempre repite: planificar, organizar, coordinar y controlar. ¿Pero qué tanto, todo esto, es real? ¿Qué roles asume al efectuar sus funciones? ¿Con qué preparación cuenta para realizarlas? ¿Tiene las características que lo hacen elemento idóneo para aceptar las repuestas presentadas por el folklore, como verdades? Buscar respuestas a estas interrogantes, y otras como las que se presentan u ocurren en los niveles de primaria y secundaria, como: ¿Falta incentivación económica y profesional? ¿Existe escasa preparación para ejercer la función directiva? ¿Hay ausencia de nuevos modelos organizativos? ¿Existe ausencia de compromiso colectivo en la participación de los profesores? Todas estas preguntas y otras más que pudieran surgir al reflexionar sobre el tema del director se encuentran enclavadas en la problemática de la función directiva que se inscribe en un contexto de mutación, que muchas veces está fuera de su alcance dentro de la organización escolar que dirige.

A partir del párrafo anterior queda manifiesta la importancia del tema, no como una moda de la actual administración, sino como una necesidad tanto para los maestros con aspiraciones para ocupar cargos directivos, como para el aparato administrativo del sistema educativo; serviría además, a los formadores y actualizadores del personal directivo, teniendo en mente de que el trabajo del administrador, debe incidir en las actividades de sus maestros para el logro de los objetivos que se tracen. Podemos repetir lo que menciona Serafín Antúnez⁴ al inicio de su ensayo ¿y el director qué hace? En la revista Cuadernos de Pedagogía No.189, “Los cambios en educación son imposibles si las personas que desarrollan tareas directivas en los centros educativos carecen de la formación adecuada para desempeñarlas” Ante esta consideración tan contundente queremos entender que es de vital importancia para toda la sociedad y el sistema educativo de nivel Básico contar con los datos reales para saber emprender las acciones para alcanzar la calidad en la educación de nuestro país, México.

No puede desestimarse, también, los cambios que están ocurriendo con gran celeridad dentro de la sociedad, estos cambios, siempre se han manifestado en forma de crisis; necesariamente ellas han repercutido dentro del sistema educativo y de igual manera en el nivel de educación secundaria.

Folklore and Fact, Planning on the Left Side and Managin on the Right, The Structuring of Organizations, Power in and Araund Organizations, A Note on the Dirty word Efficiency.

⁴ ANTÚNEZ, S., ¿Y el Director que hace?, Cuadernos de Pedagogía. Revista No. 168. Pág. 2-6

Estando el director dentro de estas crisis, lógico es que también las sufra, y que en múltiples ocasiones se haya visto rebasado por estos cambios que son de hecho reflejo de situaciones políticas, económicas y hasta pedagógicas. Ante esta vulnerabilidad del director o directivo, debe ser improrrogable indagar, cuáles funciones ya sean normadas o no, están obstaculizando la presencia de la calidad o eficiencia en la educación del estado y, a su vez, repercuten en la desaceleración del proceso del desarrollo del país, del estado, de la región, de la escuela y esencialmente del alumno pero sin atribuirse que son fruto único de los cambios. Llegar a descubrir cuáles son esas funciones inoperantes, dio lugar a reflexionar sobre, si es necesario la búsqueda de mejores condiciones para evitar las disfunciones del director, con el imperativo de eficientar esta importante subestructura a la que se le tiene encomendada la organización y administración de los planteles de secundaria en Yucatán. Formarlo debe ser vital, si se requiere que sea un elemento capaz de planificar, organizar, coordinar y controlar de manera eficaz y correcta sus acciones. Prepararlo mejor en la aplicación de procesos que eliminarían disfunciones, en concordancia con proyectos trascendentes al plantel en que esté designado es lo más acertado en este caso. El presente trabajo pretendió, que las hipótesis que fueron encontradas al final, deberían ser retornadas para estudios posteriores, de mayor profundidad; ya sea para validarlas o desecharlas; en el primer caso servirían para que a partir de ellas, se generen estrategias que, a corto plazo, ataquen los problemas emergentes en la administración escolar en el nivel secundaria y en el segundo caso, afinar un nuevo proyecto sobre la misma línea, desechando toda influencia del sentido común y aquellas variables que influyeron a que no fuesen significativos los resultados que los datos arrojaron al final del estudio.

1.3 OBJETIVOS.

1.3.1 Por medio de un trabajo investigativo, de tipo exploratorio, y con rasgos socio empírico, realizar un análisis comparativo de los datos recabados a través de la observación del trabajo del director y respuestas a los cuestionarios aplicados a agentes que interactúan con él en su plantel, contrastándolos con las teorías existentes en el campo de la administración y de manera especial con las teorías expuestas por Henry Mintzberg sobre la dirección, con ello se llegarían discriminar cuáles son los roles o funciones que efectúa un director de escuela, en el

nivel secundaria, en la ciudad capital y localidades lejanas a ella en el Estado de Yucatán, por sus acciones o quehaceres normados e informales dentro de su gestión pedagógica, administrativa y política, con maestros, padres de familia, supervisores, sindicato y autoridades Civiles del área o comunidad donde está ubicado el plantel.

1.3.2 Determinar hipótesis que den respuestas a las interrogantes planteadas por el problema.

1.3.3 Formulación de una. Propuesta para el desarrollo de los recursos directivos de nivel secundaria para el Estado de Yucatán una vez que han sido detectados casos que señalan que se requiere la implantación de estrategias para el desarrollo de las habilidades de los directores que actualmente están desempeñando dicho cargo.

1.3.4 Reconocer los roles o funciones reales del Director de Secundaria en la ciudad y en lugares apartados de ella en el Estado de Yucatán, en los momentos actuales, su anterior formación y su perfil real.

1.4 LIMITACIONES DEL ESTUDIO.

Debido a que no se han efectuado muchos trabajos investigativos sobre los directores de nivel secundaria en el país y de manera especial en el Estado de Yucatán, la revisión bibliográfica se sustenta en trabajos efectuados en otros países, principalmente del ámbito canadiense, norteamericano o en España, por lo que consideramos que debemos comenzar con contar con los insumos primarios, es decir datos reales existentes en el sistema educativo, para que a partir de ellos y siguiendo una línea de investigación más profunda se esté preparado para proporcionar mejores alternativas para el trabajo de los directores de los centros educativos del **Nivel Básico**.

Las limitantes fueron muchas, como: la falta de apoyo económico para trabajar con una muestra más amplia o el de emplear otro tipo de investigación que motivase la comparación del trabajo de los directores de las diversas divisiones del sistema educativo de secundaria en el estado; o un análisis del por qué algunos son “buenos directores” hasta qué grado se puede efectuar innovaciones en el seno de cada plantel con ya pesar de la burocracia. Como

se observa los factores limitantes no sólo incidieron en la fundamentación teórica, al no existir suficientes trabajos de investigación efectuados en Yucatán sobre los directores de escuelas, sino que trascienden en el ámbito económico y en el muestral. Todo lo anterior, no evitó poder recolectar datos que los investigadores consideran que son de gran importancia para todos los sectores del sistema educativo.

1.5 MARCO CONCEPTUAL.

Al efectuar un deslinde, diagnóstico o descripción del Sistema Educativo en el nivel de secundaria se consideró que sería interesante y provechoso hacerlo a través del Enfoque de Sistemas o para mayor precisión, desde el punto de vista del paradigma de la, **TEORIA GENERAL DE SISTEMAS** característica sui generis que la hace significativa para este estudio, es razón de peso para su empleo, como se comenta en otra parte de esta tesis, para ello es necesario presentar la definición de los términos que han de subyacer en el estudio, con sus respectivas ejemplificaciones, para que aquellas personas no familiarizadas en el lenguaje de este paradigma les sea entendible y puedan criticar, aprobar o rechazar la aplicación que se hace de los mismos a este trabajo.

* **El holismo**, es la característica o unidad jerárquica que funcionan como totalidad con relación a sus partes, y son partes con relación a totalidades de niveles elevados. Esta característica se encuentra presente en la secundaria y es relevante considerarla través de esta óptica.

* **La Sinergia**: característica o capacidad de todo sistema que tiene el poder de interactuar con todas sus partes o las que lo rodean, y toda escuela cuenta o debe contar con esta característica primordial.

* **El Sistema como objeto artificial**: la Sociedad es un sistema artificial y la escuela como parte de ella también lo es; a la sociedad no se les puede concebir como un sistema mecánico o puramente biológico, en virtud de que sus estructuras (sociedad y escuela), están formadas por

eventos más que físicos y biológicos. Katz y Khan,⁵ dicen: “Las estructuras sociales son esencialmente sistemas inventados. Son hechas por hombres y, por lo tanto, son sistemas imperfectos. Pueden desaparecer en cualquier instante, pero también pueden sobrevivir durante siglos a los organismos biológicos que los crearon” De ahí que el vínculo que los relaciona sea necesariamente el psicológico, más que el biológico, debido que, los sistemas sociales se basan en actitudes, percepciones, creencias, motivaciones, hábitos y expectativas de los seres humanos que forman la sociedad o la escuela.

* **Todos los sistemas tienen Límites:** esta propiedad es imperativa en los sistemas abiertos para decidir el espacio o amplitud del medio y su capacidad de interactuar con los demás sistemas, (interfase) por lo que se hace necesario delimitarlo. Como caso particular, la escuela, tiene límites permeables entre él y el suprasistema por lo que podría adoptarse la definición de Límite, propuesta por Katz y Khan⁶, ”Los Límites son las líneas o regiones de demarcación que encierran la definición de actividades apropiadas del sistema constituyen barreras para muchos tipos de interacción pero incluyen dispositivos particulares de transacciones necesarias para el funcionamiento del sistema“

* **Jerarquía de un sistema:** es la estructura de puntos o eventos que admiten cierta forma de categorización en niveles. En su totalidad, los sistemas físicos, biológicos y sociales aceptan ser considerados en categorías. Todo sistema está formado por subsistemas de menor rango, pero ellos forman parte del suprasistema por lo que siempre existe una jerarquía entre sus componentes. La estructura jerárquica no sólo relaciona los niveles sino además se basa en la necesidad de agrupamiento en sistemas más amplios y esto ocurre en la sociedad y por consiguiente en el nivel educativo.

* **La Entropía:** es un término de la termodinámica, que explica el estado de desorden en un sistema. Esta condición en el sistema cerrado, eventualmente lo detiene o lo destruye, ya que la tendencia de la entropía es hacia el desorden, hacia la ausencia completa de transformación de recursos y hacia la muerte. En los sistemas abiertos, como en el caso de los sistemas biológicos y sociales, donde la escuela se encuentra dentro de este último, la entropía puede ser reducida y

⁵ katz, D. Y Kahn, R. L. Psicología social de las relaciones, México 1977. Pág. 31

⁶ Ibidem Pág. 32

convertida en una entropía negativa. Esto es posible porque los sistemas abiertos toman del medio exterior los recursos, tanto materiales, energía e información para evitar el incremento de la entropía y poder de esta manera desarrollarse a estados de orden y organización crecientes.

* **La Retroalimentación:** es una característica de regulación por la cual se recicla una porción de la salida generalmente la diferencia entre los resultados real y deseado a la entrada, a fin de mantener al sistema en el umbral del equilibrio. Este término es muy importante para poder observar cómo mantienen los sistemas su equilibrio dinámico, esto ocurre a través de la retroalimentación desde su medio externo para ajustarse, la mayoría de las veces. La retroalimentación puede ser de signo positivo o negativo, siendo la más importante para el sistema la de signo negativo, entendido ésta como un impulso de información que señala al sistema que se está desviando del curso prescrito y que debe ser reajustado a un nuevo estado estable; la aplicación y observancia de estos conocimientos en la escuela durante su funcionamiento, permite dirigir y alcanzar la calidad, de forma especial en el currículum.

* **El Estado Estable, el Equilibrio Dinámico y la Homeostasis:** estos conceptos se correlacionan con la entropía negativa o negentropía, esto se hace inteligible cuando presentamos como ejemplo a un sistema cerrado en el momento que logra un estado de equilibrio con máxima entropía, muere o desaparece. Es un sistema abierto ocurre lo contrario, por el hecho de recibir un flujo continuo de materiales, energía e información; a este fenómeno se le conoce como estado estable. En la organización tiene un significado adicional este fenómeno, ya que los distintos subsistemas logran un balance entre las interrelaciones y las fuerzas, permitiendo que el sistema trabaje correctamente. Cabe aclarar que en los sistemas sociales no existe un estado estable absoluto, sino un equilibrio dinámico en constante ajuste entre las fuerzas internas y el ambiente. En los sistemas biológicos se aplica el término homeostasis, por su capacidad de ajuste del organismo como respuesta a su entorno, el apropiarse de esta teoría por parte de los administradores escolares les facilitaría contar con una óptica más real del suprasistema en donde labora.

* **Los Mecanismos de Adaptación y Mantenimiento:** En todos los sistemas estos dos fenómenos comúnmente entran en conflicto. Para mantener el equilibrio, es necesario contar con

mecanismos que aseguren que los distintos subsistemas estén balanceados y que el sistema esté en un equilibrio total con su medio, esto es llamado adaptación. Pero la adaptación es un fenómeno conservador y continuamente intenta prevenir al sistema ya sus subsistemas contra los posibles desequilibrios; a pesar de su característica conservadora los mecanismos de adaptación son necesarios para suministrar el equilibrio dinámico y para dar paso a un cambio con el tiempo. En la organización social existen fuerzas que están ajustadas para mantener el sistema, y subsistemas que se ajustan para lograr la adaptación, claro que esto crea fuerzas opuestas generan tensiones, choques y conflictos, pero que no se debe considerar como una disfunción total, porque si un sistema quiere sobrevivir debe elaborar subestructuras de mantenimiento para conservar las paredes de la masa social en el lugar en que se encuentra. Considerando que existe en el ambiente demandas cambiantes, es preciso que las estructuras adaptativas se desarrollen para poder responder de manera apropiada a las condiciones externas. Este fenómeno es recurrente en el sistema escolar de secundaria y en todo el sistema educativo.

* **La Equifinalidad:** estado final común, logrado por los sistemas abiertos, que parte de diferentes condiciones iniciales, debido ala interacción con el medio. Cabe contrastar lo anterior con las siguientes explicaciones: en los sistemas físicos existe una relación causa-efecto entre las condiciones iniciales y el estado final, esto no ocurre de igual manera con los sistemas biológicos y menos en los sociales, estos operan de distinta manera. El concepto equifinalidad según Katz y Rosenweig⁷ es que: Los resultados finales pueden lograrse con diferentes condiciones iniciales y de manera diferente, considerando lo anterior los sistemas sociales y sus subsistemas como la educación puede lograr sus objetivos con diferentes insumos. Por otra parte se puede considerar con apego a este concepto que los sistemas administrativos deben alejarse de soluciones invariables y que al contrario deben contemplar una gran variedad de alternativas que podrían alcanzar la misma finalidad.

* **Valores y metas:** para los sistemas los valores son los sustentos filosóficos con que cuenta y solicita su observancia y su transmisión de una generación adulta a una generación joven y su meta es que la generación joven se apropie de ella; lo anterior se contempla en el curriculum

⁷ Katz, F. E. Y Rosenweig, J. E. Administración en las organizaciones, un enfoque de sistemas, México, 1983. Pág. 126

escolar y todo el sistema educativo nacional busca convertirlo como un sustento ético del mexicano.

* **La Estructura:** es el esquema de clasificación que relaciona las actividades de una organización, de acuerdo a la función y los objetivos que están designadas a satisfacer; puede justificarse a la estructura de un sistema o un programa en términos de las formas alternativas para lograr un conjunto de objetivos, a fin de proporcionar a los autores de decisiones posibilidades de elección. Podemos por lo tanto razonar que la estructura de un sistema como la forma en que están divididas las tareas de la organización diferenciación y coordinación integración cabe mencionar, aún que el inicio de este trabajo, que la estructura como lo concibe teoría de sistemas será el sustento subyacente que se utilizará en la lógica tanto del trabajo como en su presentación.

Por lo tanto, el trabajo investigativo estará apegado a la Teoría de Sistemas no como constructo formal, sino más bien como la estructura que subyace en todo sistema que a pesar de ser artificial tiene un gran acercamiento a los sistemas naturales; tal es la educación y de manera particular la educación secundaria en el Estado de Yucatán.

1.6 SINTESIS DEL MODELO TEORICO.

Tratar de investigar las características reales de un director de nivel secundaria, como parte del sistema educativo y en mayor amplitud como parte del contexto del sistema social; Propició la oportunidad de realizarlo a través del Enfoque de Sistemas, considerando a éste, por su consistencia, como el proceso que podía arrojar mayores posibilidades al análisis y la síntesis, en cuanto presenta la oportunidad de entender a cada una de las subestructuras que existen en el sistema educativo, reconocidas como propiedades, tales como: carácter holístico y sinérgico, límites, jerarquía, entropía negativa, estado estable, equilibrio dinámico y homeostasis, retroalimentación, adaptación y mantenimiento, equifinalidad y comunicación; y subestructuras esenciales como son: las metas, los valores, las técnicas, clima organizacional, estructura, administración, y conceptos, tales como, interrelación e interacción. Por su característica interdisciplinaria, el enfoque de Sistemas presenta la oportunidad de tocar los resortes del

contexto y, comparar las teorías existentes sobre Administración y Dirección con respecto a la realidad manifiesta en las funciones del director dentro del plantel de secundaria.

La escuela secundaria al ser considerada como un sistema, requiere precisar que ha de entenderse como sistema:

Sistema es: la totalidad compuesta de elementos interdependientes o componentes que se diseñan para obtener un objetivo según un plan determinado, de igual manera se podría definir al sistema como, una distribución ordenada o una organización de personas y equipos que funcionan bajo un conjunto de procedimientos para lograr objetivos específicos y que todo esto lo convierte en instrumento teórico que está al servicio del investigador como un instrumento conceptual.

Bajo esta serie de consideraciones se puede considerar al sistema como: interrelación, teleología, instrumento conceptual, a la que habría de agregar su noción de devenir histórico según la concepción marxista que considera al sistema como un verdadero producto, resultado de las fuerzas históricas que nacen de la relación económica de la lucha de clases. Por todo que se ha mencionado con anterioridad es pertinente señalar que se acepta las conceptualizaciones que han vertido los científicos teorizantes de sistemas, que lo definen o reflexionan en términos similares al nuestro, destacando dentro de ellos: Bourdon⁸ Jhonson, Katz y Rosenzweig⁹; Clark, Gale y Gray¹⁰ McKinney¹¹ quienes de, igual manera consideran al sistema como el espacio de interrelación que cuenta con una función teleológica y con objetivos precisos, que una vez alcanzados pasan a ser teoría o sirven como un marco conceptual.

La presencia del paradigma marxista presentó nuevas facetas para entender al sistema, al considerarlo como algo material, producto del trabajo en una relación económica que surge de la lucha de clases entre el proletariado y el capitalismo.

⁸ Bourden. R. Para que sirve la estructura. Madrid, 1987. Pág. 80

⁹ Jhonson, R. A. Katz. E. Y Roenzweig, J. E. En The Theory and Management of systems, Nueva York. 1972 Pág. 7

¹⁰ Clark, F. Gale, K. Procedimientos informáticos en Sistemas informáticos. Madrid 1973, Pág. 48

¹¹ McKinney, J. Tipología constructiva y teoría social, Buenos aires, 1986 Pág. 48

Se puede pensar que estas ideas aparecen a mediados del presente siglo XX, pero éstas no son potestad de él, ya en épocas remotas el concepto de sistema estuvo presente dentro de la sistematización cognoscitiva de occidente y dentro de los mismos griegos; de la misma surgirían teorías como la euclidiana y la considerada como reciente, el modelo de red dichas conceptualizaciones pasaron en el filtro de mentes tan relevantes como las de Euclides, Platón, Aristóteles, Lambert, Kant, Hegel, Rapport y Rescher¹².

Sin buscar profundizar en aspectos de carácter netamente filosófico, buscaremos que a partir de las anteriores conceptualizaciones, que tratan de explicar los distintos ángulos con que se puede definir y llevar de la praxis al conocimiento y viceversa, al término Sistema; éste puede ser considerado como un punto de partida para encontrar las generalidades que estarían presentes en el proceso investigativo, y que al final reflejarían las características y los roles o funciones del Director de Secundaria en su quehacer cotidiano. Contando con la óptica anterior se empleó un modelo de análisis estructural similar al que presenta Lorenzo Philo en su libro Organización y Administración Escolar, dicho análisis se inicia con la descripción analítica-sintética de la perspectiva Histórica o Sociocultural del sistema, continúa con un análisis de la perspectiva Comparativa, donde se contrastan teorías y realidades de los datos investigados, y finalmente, como elemento central, una perspectiva de Eficiencia o la propuesta de estrategias para el desarrollo del subsistema directivo del nivel de educación secundaria, tomando en consideración los postulados del paradigma de La teoría general de sistemas¹³ que propone que:

- a) Si se encuentra que el sistema no satisface los objetivos establecidos.
- b) Si el sistema no proporciona los resultados predichos.
- c) O si el sistema no opera como se planeó inicialmente.

Se puede llegar a concluir que estos signos proponen que es preciso dirigirse hacia la ruta de la innovación o hacia acciones ad hoc¹⁴ con la intención de que el sistema no tan sólo se mantenga sino que sea eficiente.

¹² Para mayor detalle ver a Rescher, N. Sistematización cognoscitiva. México. 1981. Pág. 45

¹³ Van Gigch, Teoría general de los sistemas, México, 1995. Pág. 18

¹⁴ Ver Adhoc en Mintzberg y la dirección. Cf. Término ad hoc se deriva, Adhocracia, término que fue acuñado por Warren G. Venis y Philip L. Slater en The Temporal Society Nueva York Harper and Row, 1964.

CAPITULO II

ANTECEDENTES GENERALES.

2.1 La perspectiva Histórica o Socio-Cultural de la integración de la educación secundaria en México.

Conocer a fondo el contexto donde interactúa el sistema educativo de nivel secundaria, fue necesario y esencial, para contar con un marco donde se pudiese observar el desarrollo de este subsistema educativo, que ha sentido fuertemente la influencia de la política global del país, como los demás subsistemas de educativos de México. Su revisión a la par que interesante, refleja la dialéctica de un pueblo joven que busca encontrar en la y educación la estructura que le permita alcanzar un "status" más alto dentro de la escala socioeconómica. Pero la intención ulterior de este apartado, es observar como y en qué momento aparece y se desarrollan las subestructuras denominadas: Administración y Dirección, en el nivel de educación secundaria.

La educación secundaria en México se remonta en la época del imperio, pero claro está, este dato no es más que nada un punto de partida para el deslinde del sistema educativo de este nivel y que se fue presentando de la siguiente manera:

* En el año de 1879, el Director de Justicia y Educación, Joaquín Baranda en el Congreso de Constituyente de la Enseñanza dio a conocer a los elementos coadyuvarían en la labor de los centros escolares; se refirió de manera específica a los inspectores ya los celadores; al referirse de ellos, los consideró como los elementos humanos que se encargarían de manera especial de la organización y administración del proceso educativo de las escuelas.

* Otro dato valioso surge en el Segundo Congreso Nacional de Instrucción en 1889-1891; en una de sus resoluciones aparecen las funciones características que debería observar un Director de Enseñanza Primaria y Superior, esto se presenta en la siguiente transcripción.

Cada uno de los grupos constituidos, conforme al programa, estará a cargo de un

profesor responsable de los trabajos; pero el Director podrá aprovechar, para las diversas asignaturas las aptitudes especiales que se encuentre, al profesorado de la escuela, cuidando conservar, la unidad y armonía en las labores.¹⁵

* El dato de mayor relevancia surge en la mitad del segundo decenio del presente siglo, nace cual debería de ser la Educación Secundaria en México; surge como una analogía de la escuela secundaria alemana y con la visión de los postulados democráticos de la estadounidense, pero claro ajustándose a las aspiraciones populares del país. Moisés Sáenz es el fundador de la secundaria aún vigente. Sáenz la condensa con estas palabras "la educación secundaria debe desarrollarse alrededor de estas cuatro cuestiones: cómo conservar la vida, cómo ganarse la vida, cómo formar la familia y cómo gozar de la vida"¹⁶.

* La Escuela secundaria nace por dos decretos, siendo Presidente de la República Mexicana, Plutarco Elías Calles; el primero de ellos el del 29 de agosto de 1925, autoriza a la Secretaría de Educación Pública (SEP,) la creación de las Escuelas Secundarias, y el segundo, el del 22 de diciembre del mismo año, autoriza la creación de la Dirección de Educación de este nivel, la cual iniciaría su gestión el 1 de enero de 1926. A pesar de estos decretos en el contenido del Artículo Tercero Constitucional aún no aparecía inscrita la educación secundaria.

* En año de 1939 ya raíz de la Conferencia Nacional de Educación se reforma el Art. 3º. Constitucional y se precisa en la Ley Orgánica que:

La educación preescolar, primaria, secundaria y normal o de cualquier otro tipo o grado para obreros y campesinos se impartirá solamente como servicio público, y será facultad exclusiva del Estado, los particulares o instituciones privadas podrán colaborar con el Estado para impartir

¹⁵ Solana, F. Cardiel, R. Y Bolaños, M. La historia de la educación Pública en México, México 1982, Pág. 72

¹⁶ Ibidem Pág. 225

el servicio educativo en los grados anteriores

Siempre se sujeten a las normas legales.¹⁷

* Otro dato de importancia, para la educación secundaria, fue el surgimiento de la Comisión Nacional Técnico de la Educación (CONALTE), ya que entre sus funciones que le asignaron está el de proponer planes y programas de estudio, libros de texto, organizaciones escolares y además, proponer reformas a la legislación educativa; su primer director lo fue el maestro Ángel Miranda Basurto en el año de 1957.

* Durante la gestión de Agustín Yáñez se emprendió la Reforma Educativa que pugnó que, en la primaria se debería “Aprender Haciendo” y el nivel secundaria “Enseñar produciendo”; es en esta época cuando se oficializa la tele secundaria y se unifica el calendario escolar en todo el país. La gestión administrativa de Yáñez propició la duplicación de los planteles educativos de secundaria durante el año de 1974.

* En la Asamblea Plenaria sobre Educación Básica (15, 16,y 17 de agosto de 1974) en Chetumal Quintana Roo, el CONALTE definió a la Educación Básica como:

**La parte del sistema educativo que conjuntamente
con la primaria, proporciona una educación general
y común dirigida a formar integralmente al educando
y prepararlo para que participe positivamente
En la transformación social.¹⁸**

En la misma Asamblea se propuso que tanto para la Primaria como para la Secundaria, los programas de estudio fuesen por áreas. Un dato peculiar sobre este edicto, fue que en las escuelas secundarias que pertenecían a los estados, en algunas de ellas, no se le dio cumplimiento. En el estado de Yucatán se continuó aplicando los programas por Asignaturas en todos los grados de la secundaria.

¹⁷ Sotelo, I. J. La educación socialista Cf. Solana F., Cardiel R . La Historia de la educación Pública en México, México. Pág. 301

¹⁸ Vid. SEP Documentos de Chetumal, México, 1974. Pág. 36

* Durante el sexenio de Luis Echeverría Álvarez se le dio un gran impulso a la educación secundaria, de manera especial a las secundarias agropecuarias y técnicas y con igual énfasis en los niveles medio superior y superior, con la creación de bachilleratos técnicos y agrícolas así como la creación de gran número de Institutos agropecuarios en todo el país; en cambio en los dos sexenios siguientes la educación secundaria se inmovilizó y se deterioró.

* En el sexenio Salinista, caracterizado por su dirección neoliberal, se implementó lo que se llamaría Modernización Educativa; sus retos todavía no han sido asimilados ni resueltos. Como una muestra del campo administrativa, está que la normatividad proveniente de diez años atrás sigue sirviendo como marco de referencia, en la administración de las escuelas secundarias.

* Un reto trascendental para la educación nacional fue la reforma al Artículo Tercero Constitucional, ya que a través de la Ley General de Educación se confiere obligatoriedad a la enseñanza secundaria. Esto significa que el Estado se obliga a proporcionar este nivel a todos los mexicanos pero de igual forma obliga a los padres a enviar a sus hijos a los planteles de este nivel.

Delimitar el contexto Histórico Cultural es reconocer la dialéctica de este subsistema educativo de México; además que es un análisis, es un deslinde de los acontecimientos sobresalientes que han dado lugar a la configuración del espacio donde se pueden estudiar los subsistemas de la administración y dirección escolar de este nivel. Se observa además que la política ha jugado un papel decisivo en los cambios que han tenido lugar en la educación secundaria y no ha sido la sociedad misma la que la haya exigido de manera directa los cambios que ha tenido. Estos datos sobresalientes viene a ser pues, la perspectiva socio-histórica-Cultural del sistema educativo mexicano, hasta los tiempos actuales, dentro del cual se puede revisar analítica y comparativamente las subestructuras que lo forman.

2.2 LA ADMINISTRACION Y LA DIRECCION EMPRESARIAL SU APLICACION EN EL SISTEMA EDUCATIVO.

El término administración significa gobernar, regir, cuidar la distribución de los caudales públicos, acción del poder al aplicar las leyes.

Según March y Simón¹⁹, por organización se entiende como: “grupos algo duraderos de individuos que realizan ciertas actividades, de las que, por lo menos alguna de ellas se dirige a la consecución de fines comunes a todo los individuos del grupo”

Para Argyris²⁰, la organización posee una entidad propia, no dependiente necesariamente de otra realidad concreta, de tal forma que puede determinarse su naturaleza en cualquier nivel de análisis pero es necesario elevarnos a un grado superior de abstracción para descubrir las propiedades o características esenciales del concepto organización. Por otro lado la administración educativa nació con la dedicación del estado a las tareas docentes, fundamentalmente cuando se inicia el financiamiento a las instituciones educativas por lo que la administración de un país esta relacionada con la política del mismo. Es prudente convenir con la definición que hace Gómez Dacal²¹, sobre el sistema escolar “El sistema escolar puede... ser considerado el componente del sistema social cuya misión es satisfacer con carácter general (a toda la sociedad) las demandas, expectativas y necesidades que se producen en materia de enseñanza “.

Con apego a las definiciones hechas con anticipación, sobre la estructura de la organización del sistema educativo, podemos convenir con la definición de que el sistema educativo es “el conjunto de servicios de carácter pedagógico que siguiendo normas jurídicas, se organiza constituyendo un todo armónico a la vista de unos objetivos y unas finalidades coherentes” Ciscar y Uria²².

Este conjunto de servicios con su objetivo y finalidades dentro de este sistema, le ha sido imprescindible el que sea organizado, administrado o dirigido por alguien; y ese alguien es el

¹⁹ March, J. G. Y Simón, H. Teoría de la Organización. Barcelona, España 1969. Pág. 7

²⁰ Argyris, Ch. El individuo dentro de la organización. Barcelona, España 1979. Pág. 92

²¹ Gómez Dacal, G. El Centro Docente, Madrid, España 1985 Pág. 85

²² Vid Ciscar, C. Organización escolar y acción directiva. Madrid, España 1985. Pág. 85

administrador o director. En la literatura anglosajona la palabra administrar es utilizada con el sentido que los países latinos le dan a organizar y de igual manera el término inglés **managment**, para ellos, unas veces significa Director, otras veces Administrador.

La intención, de este apartado del trabajo investigativo, no es el de hacer un análisis exhaustivo de los diversos tipos de sistemas de organización escolar, sino analizar las teorías organizativas o teorías administrativas, más sobresalientes, para poder entender cómo funciona en su cotidianidad el director del centro escolar de secundaria. Estas teorías son necesariamente la síntesis comprensiva de los conocimientos que han alcanzado en el estudio de determinadas organizaciones y de los fenómenos que tienen lugar en ellas como resultado de las investigaciones iniciadas a principios del siglo XX, por lo que la teoría ha sido posterior a la práctica.

Las teorías administrativas comenzaron a formularse en el campo empresarial y sus estudios tuvieron una razón de carácter económico; se pretendía alcanzar beneficios mejores a partir del conocimiento perfecto del trabajo y de la adaptación del trabajador. Estas teorías han evolucionado y su evolución ha sido promovida por el avance de la Psicología, de la Sociología y de la Antropología e incluso de la Ciencia Política. La evolución de la administración ha demostrado ser similar a la dialéctica hegeliana ya que en su inicio es una tesis, durante su desarrollo va sufriendo contraposiciones con características de una antítesis y que finalmente Teoría de Sistemas las reúne en una síntesis, ésta ha buscado eficientar el campo de la administración sin dejar a un segundo término el desarrollo humano, por su sentido holístico.

2.2.1 EL DESARROLLO DEL CAMPO DE LA ADMINISTRACION

La dialéctica de este campo tiene similitudes a todos los campos del saber, tiene su momento precientífico, un momento de irrupción de la ciencia con la intención clara de sistematizar y validar los acercamientos a la verdad, que se manifiestan en el contexto de la realidad, y momentos de renovación con los nuevos descubrimientos que van surgiendo.

2.2.1.1 Período pre-científico.

García HOZ²³ llamaría a este período: **evolución espontánea, intuitiva, natural**, a esta etapa corresponde tanto las obras teóricas, como las utopías **La República** de Platón, **Didáctica Magna** de Comenio y son ellas la base donde se levantaría la teoría administrativa actual.

2.2.1.2 Período de transición.

A esta fase corresponde el momento cuando la psicología irrumpe en el ámbito escolar, con sus técnicas y “test”, modificando de cierta manera la organización escolar de los centros educativos; que sufren cambios interesantes en algunas variables concretas del centro educativo como horarios, edificios, mobiliario, los programas, incluso algunas técnicas de enseñanza; a pesar de esta innovaciones todavía no se perfila nítidamente la idea de la escuela como organización, en el sentido como se le da actualmente.

2.3 LA APLICACION DE LAS ORGANIZACIONES EMPRESARIALES A LA ESCUELA.

2.3.1 La organización escolar científica.

En esta tercera etapa la organización o administración entra al período científico, se caracteriza por la aplicación de teorías surgidas del mundo empresarial a la escuela. En esta etapa se considera que los vaivenes dentro de la escuela hacen perfilar la necesidad de entender y utilizar a la organización en general, como un campo de conocimientos que tiene suficiente categoría como para ser estudiado de manera independiente, de acuerdo con la entidad que se organiza.

Owens,²⁴ lo reafirmaría del siguiente modo ”Una teoría sólida, es decir, la que nos da una descripción o modelo exacto de cómo funciona realmente la organización, es útil porque nos permite comprender mejor, predecir y, en último término, controlar lo que sucede en la bulliciosa

²³ García Hoz, V. Organización y dirección de centros educativos. Madrid, España, 1988. Pág. 81

²⁴ Owens, R. G. La escuela como organización. Tipos de conducta y práctica organizativa. Madrid, España. 1979. Pág. 19-20

confusión de una escuela”.

La década de los años 1950, es el decenio en que comienza a percibirse en la escuela una influencia clara de la organización empresarial. En esta época aparecen las primeras publicaciones en torno al marco conceptual en que se situaría la organización o administración escolar y por primera vez la organización se convierte en punto de arranque de las investigaciones sobre administración escolar.

Ahora bien, las teorías no han ido influyendo de manera sucesiva en la escuela como fueron apareciendo; algunas se remarcan simultáneamente y con diferente intensidad, haciendo con esto que la evolución de la organización escolar presente líneas distintas a las de la empresarial. El análisis, de cómo han repercutido estas teorías en el ámbito de la escuela y en especial en el nivel secundaria es de vital importancia para este estudio, ya que con esto alcanza interiorizarse en el ámbito que Philo²⁵ llama como la perspectiva comparativa.

2.3.2 La escuela como empresa.

La teoría de la gerencia científica al proyectarse en la escuela se manifestó de manera distinta según circunstancias concretas, dirigida siempre al principio de eficacia, lo que hacía que el director pareciera un empresario ya la escuela su empresa. Las ideas fundamentales de este modelo son la motivación y la organización que dividía las tareas y los niveles de autoridad. Absolutamente vitales son en ella: un plan detallado, un fuerte control central y una cuidadosa supervisión. Al representarse en un organigrama este tipo de organización toma la forma piramidal, con un director enérgico en la cúspide y ejecutivos u operarios subordinados en los estratos inferiores, los cuales no deberían tener más personas bajo su autoridad que las que pueden supervisar personalmente. Tal parece que este modelo apareció de manera no íntegra, en el nivel secundaria, en ciertos casos, con directores que, quizás por permanecer durante largo tiempo al frente de la dirección de una sola escuela, adoptaban este modelo o configuración.

A pesar de las críticas a este modelo, éste dio lugar a que en el campo educativo se alejara

²⁵ Philo, L. Organización y administración escolar. Buenos Aires, 1965 Pág. 13-14

de la improvisación; esta teoría tayloriana influyó en los siguientes casos:

a).- Investigar el costo real por alumno en términos de logro del aprendizaje.²⁶

b).- Estudiar diferentes modelos de organización de acuerdo a las distintas modalidades de escuela con la intención de disminuir el porcentaje de fracasos escolares; en suma, se trató de mejorar el rendimiento escolar y de introducir a la actividad educativa al principio de racionalización del trabajo.

c).- El director empieza a desvincularse de la actividad docente, deja de ser director con horas frente a grupo se implanta por medios reglamentados (escalafón) el acceso al cargo, creando de paso con esto un cuerpo de directores.

d).- Se ensaya nuevas formas de agrupamiento escolar con vistas a una instrucción más efectiva. Todos estos ejemplos nos hacen ver que no fue sencillo para la escuela secundaria adaptar la idea organizacional de Taylor²⁷, ya que hay condiciones que no están al alcance de las manos del director, como en el caso del mecanismo de pago, como sucede en las empresas. Pensar en aplicar este modelo en la escuela nos trae a la mente la idea de la autoridad centralizada, división de funciones y responsabilidades, y canales ordenados de comunicación.

2.3.3 La departa mentalización.

Al mismo tiempo que Frederick Taylor desarrollaba sus teorías sobre la administración científica en Norteamérica, en Francia Henry Fayol²⁸ define a la administración en función de cinco elementos básicos: planeación, organización, ejecución, coordinación y control. Fayol y sus seguidores consideraron que la administración era una función universal que se podía definir en términos de varios procesos que los administradores desarrollan.

²⁶ Vid a Snodgress y Debata sobre el enfoque de la Planeación de recursos humanos, en Latapí, P. Educación y Escuela. SEP. México 1994. Pág. 13

²⁷ Taylor, F. Citado por Ciscar y Uria, Op. Cit. Madrid, 1988 Pág. 73

²⁸ Vid Henry Fayol. En administración Instrialle et Générale, 1916 Cf. Existe una traducción al español con el título de Administración Industrial y general. Buenos Aires, 1956.

La formación de Fayol es lo que lo llevó a conclusiones distintas con respecto a Taylor, este último era ingeniero, en tanto que Fayol era director técnico; es por eso, que mientras para Taylor el hombre era la continuación de la máquina, el científico francés centraba su atención en el director; en otros términos, separaba la administración de la empresa. Esto, abrió el camino para considerar a la administración como una técnica que se puede y se debe aprender independiente de lo que se administre, y que este aprendizaje puede iniciarse antes de vivir la experiencia real en el campo del trabajo.

A medida que la escuela fue creciendo se pudo llegar a concebir que la teoría que podría serle de utilidad sería la teoría de la departa mentalización²⁹ de Henry Fayol ¿por qué se menciona esto de esta manera? Porque en nuestros ambientes escolares de secundaria existe la conveniencia de planificar, ejecutar y evaluar, como tres etapas fundamentales en un centro educativo.

Se considera que existe una incipiente departa mentalización que no se ha llevado aún a la práctica con todas sus consecuencias, en el sistema educativo, aunque nadie osaría negar lo valioso que son estas ideas. En lo tocante a la evaluación, que menciona esta teoría, en muchas ocasiones ha sido tomada como arma para una “cacería de brujas” entre los evaluados, de ahí la resistencia de asumir esta actividad de manera responsable, a la que debería considerársele como proceso dialógico en que ambas partes, evaluadores y evaluados estén convencidos de que los resultados servirán para reiniciar de manera productiva el siguiente proceso.

2.3.4 Max Weber³⁰: la burocracia.

La burocracia es una teoría clásica de la organización o administración que, según Robert Owens, es considerada como una creación del alemán Max Weber. Weber pensó que la burocracia alejaría del peligro a que están sometidos los trabajadores de depender del capricho o nepotismo del dueño de la fábrica más o menos autoritario; creyó que la burocracia por ser

²⁹ Fayol H. Citado por Jiménez Castro en Introducción al estudio de la Teoría Administrativa. México. 1987 Pág. 70-72

³⁰ Talcott Parsons. The Theory of Social and Economic Organization. Nueva York. 1964

imparcial sería más justa. Pasado el tiempo este juicio ya no se puede mantener. La burocracia de Weber contempla ciertas características, que de por sí podrían ser consideradas como principios de la administración:

a) Una distribución del trabajo basada en la especialización funcional. “con reglas calculadas, sin tomar en consideración a las personas”³¹.

b) Una jerarquía bien definida entre las personas que forman la organización.

El sistema burocrático considera un conjunto de relaciones entre puestos jerárquicos despersonalizados lo cual es típico de la administración en línea y no entre personas vivas, con sus naturales intereses y conflictos, no siempre posibles de una formulación racional, que permita una elaboración axiomática, o sea, la expresión más perfecta del concepto de eficiencia mecánica.³²

c) Una reglamentación estricta de las posibilidades y limitaciones de los trabajadores.

d) Un entramado de cauces preestablecidos para resolver las situaciones que se pueden plantear en el desempeño de la tarea.

e) Despersonalización del trato.

f) Valoración del trabajador sólo en función de la tarea.

Al analizar estas seis características esenciales de la burocracia, tal como las concibe Weber, observamos que, si por una parte se aleja del modelo de la “máquina” y analiza con detalle la relación entre el empleado y su oficina, no se fija en el carácter del organismo humano, es por eso que coincidimos con March y Simón³³ en considerar que la burocracia es, más que nada, un método para utilizar habilidades.

³¹ Sexton, W. P. La burocracia de Max Weber. En Teorías de la Organización. Pág. 55

³² Philo, L.- Op. Cit. Pág. 45

³³ March, J. H. Y Simón, H. A. Op. Cit. Pág. 39

El sistema educativo y la escuela secundaria no pudieron estar ajenos a esta línea teórica de la administración de Max Weber y sólo, hay que considerar, que se ha degenerado en su aplicación al grado tal, de darle un significado peyorativo.

Admitiremos que la escuela en la actualidad, además de ser una organización formal bastante compleja, son una organización burocrática, con 'fnoilllas, planes, estatutos, reglamentos, principios de jerarquía y niveles de autoridad graduada,³⁴ en contraposición a las organizaciones con líder intuitivo, carismático, (que nunca planifica) o con aquellos de liderazgo hereditario.

Por otra parte, la escuela sigue concibiéndose como un espacio donde trabajan personas especializadas y preparadas para desempeñar puestos concretos establecidos jerárquicamente, basados en reglamentos escritos y con normas estables, características inexcusables de un modelo de la burocracia y de ahí que la escuela se siga organizando burocráticamente. Los críticos de este modelo o configuración administrativa toman como válidos los resultados de los estudios realizados por Watson en 1941, quien interrogó a sujetos acerca de lo que les parecía especialmente molesto de la burocracia educacional. Las respuestas arrojaron los siguientes componentes: 1) tradicionalismo. 2) complicada división de responsabilidades; 3) demoras consecuentes en la realización de las tareas. 4) imperio de los funcionarios del departamento; 5) concentración de poder en la cumbre y desamparo en la base. 6) influencias políticas.

Haciendo una contratación de estos seis resultados con las seis características de la teoría weberiana podemos concluir que, los resultados del trabajo de Watson son la presencia del burocratismo. Este mismo fenómeno se confirmó en un trabajo investigativo informal durante un Congreso Nacional de Educación del SNTE en 1994, en sus fases Estatal y Nacional tradicionalismo, complicada visión de responsabilidades, demoras consecuentes en la realización de tareas, imperio de los funcionarios de departamento, concentración de poder en la cumbre y

³⁴ Se nota que estos principios no concuerdan con la de algunos profesionales de la educación que identifican a la burocracia con papeleo, significando esto, nada más que la visión formal de este tipo de organización.

desamparo en las bases y la presencia de las influencias políticas³⁵. Este rechazo a la burocracia está actualmente generalizado por la mala aplicación de la burocracia, o sea, por la práctica del burocratismo.

2.3.5 Las teorías humanísticas en la administración escolar.

Esta teoría fue apoyada por psicólogos como Elton Mayo, Jacobo-Levy Moreno, Kurt Lewin y otros que se dedicaron a estudiar los fenómenos de la interacción social entre los individuos y entre los grupos, y plantearon la hipótesis acerca de que los individuos alcanzarán más fácilmente el objetivo de la organización si se sienten integrados a los grupos. Las teorías llamadas de relaciones humanas ven esencialmente en el hombre “un corazón”, “un conjunto de sentimientos y emociones”, situación que la organización científica o mecánica había ignorado.

En el ámbito escolar esta teoría irrumpió casi simultáneamente con la gerencia científica y la síntesis de ambas; y dio lugar a que surgiera el enfoque de sistemas en la educación. De la organización basada en las relaciones humanas se derivó el impacto considerable en que se apoyan las relaciones democráticas. Se insiste a partir de aquí, que la escuela tiene la necesidad de contar con la participación de todos sus elementos humanos de acuerdo con el papel que tienen y con vistas a conseguir los objetivos de la escuela; en la práctica esto no ha sido nada fácil para los directores.

2.3.6 La escuela como sistema abierto.

Es aquí, donde se hace notar la presencia de la parte final de la dialéctica hegeliana como síntesis; es aquí donde se conjuntan las teorías mecanicistas y humanísticas en un todo, algunos países tratarían de adoptar este modelo en la organización escolar, buscarían adoptar el Enfoque de Sistemas tal como ocurrió en España. Esta idea de la Escuela como sistema, es aceptada en nuestro medio pero con un sentido común, sin llevar a concebirla como el todo en que, cuando alguna de sus partes cambia el todo tiende al cambio.

³⁵ Echeverría, E. M. La nueva gestión de los Planteles escolares, potencia mecanografiada y presentada en el Primer Congreso Nacional de educación, convocada por el SNTE, en fase estatal y nacional. México. 1994.

El español, García HOZ³⁶, al referirse a la Organización del Centro Educativo, afirma: “Una institución escolar ha de entenderse hoy como un sistema abierto cuyo principio fundamental no es ya la vieja idea de una entidad constituida por estudiantes y profesores”. En el nivel secundaria nunca se ha tratado de implementar este modelo aún a pesar de que ciertas características sistémicas ineludiblemente afloran.

Es necesario también precisar, que a pesar de que en el campo de la administración empresarial continuamente van surgiendo nuevos tipos, modelos o configuraciones organizativas o administrativas; la escuela se ha ido quedando a la zaga, no tan sólo por no crearlas sino por no caminar a la par con ellas.

Mintzberg³⁷ ha presentado y añadido nuevos modelos o configuraciones administrativas, con respecto a los anteriores; configuraciones que las ha llamado como configuración profesional, innovadora, misionera y política; se cree que esta última es la que más se ha hecho presente en el nivel de educación secundaria, sin que deje de ser una realidad su presencia en todos los niveles de la educación en México.

Para Germán Gómez-LLERA y José Ramón Pin,³⁸ la guerra del siglo XXI no sería la de las armas sino sería la económica, por lo que consideran que la organización o administración debe tener un sentido antropológico y concluyen que el modelo a seguir sería en el que concurrieran la eficacia, la eficiencia y con la relación de ambas y la unidad se alcanzaría la consistencia, que no es más que la cualidad de una acción que, siendo eficiente, incrementa la unidad de la organización.

³⁶ García Hoz, V. Op. Cit. Pág. 11

³⁷ Vid Mintzberg, H. Mintzberg y la dirección. Madrid, España. Pág. 127 Cf. En Diseños de organizaciones eficientes, Argentina Pág.128

³⁸ Gómez LLERA, G y Pin, J. R. Dirigir es educar, El gobierno de la organización y el desarrollo de sus recursos directivos. España 1994, Pág. 26-27

En este apartado se pretendió proporcionar una revisión descriptiva del mayor número de paradigmas administrativos, que forman en la realidad la estructura teórica de las empresas y que de alguna manera la escuela ha intentado aplicarlos aunque no de manera total, considerando como relevantes la burocrática y la innovadora de Mintzberg porque la burocrática, continua vigente y la teoría mintzbergniana es nueva o de punta. Cabe ahora analizar la subestructura del sistema educativo escolar denominada director, saber cuáles roles, papeles o funciones debe realizar de acuerdo con las teorías existentes en administración, cuáles son las que le asigna la SEP en México, cómo se forma como profesional y cuáles son sus características reales.

En los siguientes apartados se tratará de presentar las definiciones que existen sobre el director; este ser humano que tiene una función y razón esencial: tratar que la administración no tan sólo funcione sino que funcione armónicamente y con logros eficientes, en un contexto en constante crisis y que por lo tanto debe tener un conocimiento basto de ellas, y las teorías que sustentan cómo administrar y organizar de manera excelente sus escuelas y cuales son sus características esenciales que se presentan en sus funciones, formales e informales durante su quehacer cotidiano, al interactuar e intercomunicarse con todo el contexto, en que se encuentre ubicado.

2.4 LAS CARACTERISTICAS Y FUNCIONES IDEALES DE LA DIRECCION.

2.4.1 Origen y evolución del concepto Dirección.

Toda organización o administración, sin menoscabo de su tamaño, requiere de una dirección que se proponga alcanzar unas metas comunes a todos sus miembros. Esta dirección ha estado presente desde los albores de la humanidad y en la mayoría de sus obras monumentales. Recientemente se ha marcado la importancia capital que tiene el director en las organizaciones, llámense militares, administrativas, religiosas, económicas, políticas y por supuesto las educativas. En la actualidad se ha dado énfasis, dentro del gobierno y los grupos sociales, la influencia decisiva del director y del equipo directivo en los centros educativos; esto no es más que el reconocimiento que la organización formal le está dando al centro escolar en que tenga una dirección efectiva y aceptando que el estilo y la forma que adopte serán definitivos para la

calidad educativa. Lo mismo que ocurrió en la administración, se repite en el desarrollo de la dirección. La evolución de ella se inició en el campo empresarial y no precisamente en la escuela. La dirección escolar ha caminado por derroteros distintos a la administración empresarial y sólo a últimas fechas se intenta aprovechar los beneficios de los avances que presenta la dirección empresarial, en los campos de la educación como dirección y gestión.

Un dato importante es que mientras las organizaciones empresariales siempre se han preocupado en preparar a sus directores, esta situación no ocurre ni mediana o permanentemente dentro del campo educativo; actualmente, de manera incipiente, surge la preocupación de formarlos dada la necesidad de eficientar la calidad educativa en cada plantel, aunada a la intención de que la gestión política sea parte del quehacer educativo. Todos los estudios realizados sobre la dirección, a lo largo del siglo XX, reflejan que ya no basta para ser un buen director la “la posición social” el “carisma” o los “conocimientos técnicos de lo que se dirige”. Un buen Director debe ser un líder.

Según Gordon,³⁹ “Los líderes no nacen, se hacen y deben conocer métodos eficaces para resolver problemas, tener habilidad para comunicarse y saber manejar técnicas para enfrentarse a conflictos”. El liderazgo de la dirección se identifica con la historia del liderazgo en la historia del hombre; como un fenómeno que se manifiesta en grupos humanos como consecuencia de una serie de circunstancias psicológicas, sociales y ambientales, y en algunas ocasiones, aún sin la presencia de normas concretas. Esto motiva a que no exista en torno a la Dirección un consenso científico para su definición conceptual o la descripción de los procesos que en él tienen lugar.

Los estudios sobre el director han de ayudar a revelar el misterio que envuelve a estas personas que han dejado de ser del “montón” y se convierten en dirigentes de grupos. Al estudiarlos se vislumbraron tres tipos de liderazgo:

³⁹ Gordon, T. Líderes Eficientes y técnicamente preparados. México. 1980 Pág. 9

2.4.1.1 Liderazgo legal.

Este liderazgo se ha entendido como el atributo designado de una posición dentro de una organización formal y se llega legalmente, y confiere poder de “derecho”. Ser un director de secundaria implica una posición de líder que le permite hacer uso de la autoridad legítima. Esta autoridad de que está investido, como líder legal, no siempre va identificada con el verdadero conductor del grupo, en muchos casos los miembros únicamente lo toleran y sienten rechazo hacia él. Lo ideal es que el director además de ser líder legal lo sea también personal.

2.4.1.2 Liderazgo personal.

Es en este campo donde se han hecho el mayor número de investigaciones, sobre la personalidad del líder; a pesar de su profusión no existe un patrón común de características personales que se repita en todos los conductores de hombres; estos estudios han prodigado una larga lista de atributos útiles con que debe contar el líder, donde sobresalen los siguientes:

- Disposición para asumir la responsabilidad
- Capacidad de ser perceptivo (intuir)
- Capacidad de ser objetivo
- Capacidad para establecer prioridades adecuadas
- Capacidad para comunicar.

Estas capacidades no excluyen la presencia de otros atributos que magnifican el liderazgo en el director que lo convierte en guía propositivo, atento escucha, aglutinador de ideas, consejero del grupo, en fin, una persona con un don carismático entre los demás.

2.4.1.3 Liderazgo funcional.

Esta tercera forma se enfoca al líder centrado en el grupo, está en función de él y emerge por las necesidades propias de cada grupo. Presenta un rasgo impersonal y se presenta sorpresivamente en el grupo, en cuanto a que ocurre entre personas que nunca han demostraron

cualidades de conductores de persona. Por lo tanto no es un liderazgo personal, es un liderazgo funcional, porque los actos que se cumplen están en función de las necesidades y expectativas del grupo. Este liderazgo es el más comúnmente aceptado al actuar como catalizador del grupo.

2.4.1.4 Liderazgo real.

Estos tres modelos de líder necesariamente son ideales, en la realidad esto es más complejo, de ahí la necesidad de saber qué es el Director de secundaria, cuáles son sus roles papeles o funciones, cuáles son sus características reales y cómo las obtiene.

Si partimos de que la dirección de un plantel escolar es una necesidad en cuanto tiene como función la coordinación del trabajo de todos, y que si esto no se realiza se tiende la reducción automática de las posibilidades de eficiencia del centro educativo, se concluye de hecho que es necesaria la presencia del director para motivar las conductas de los miembros, de acuerdo con las expectativas de la organización. Asimismo es importante observar, si el liderazgo directivo ha alcanzado su madurez, para poder transitar hacia las administraciones autogestionarias que están tan en boga. Si la definición del concepto director no es del todo fácil llegar a su consenso unificado, esto no evita que se pueda distinguir “sistemas”, “estilos”, “tipos”, “modelos” o “configuraciones” de liderazgo en la dirección. Por sistema de liderazgo se considera a los distintos modos como éste se puede llevar a cabo. Los distintos tipo de liderazgo dan lugar a una gama variada de tipos o estilos de dirigir pero que en la práctica ninguno se llega a efectuar de forma pura. Se puede decir que existe teóricamente una distinción entre sistema y estilo de liderazgo pero por cuestiones prácticas se utilizará indistintamente un vocablo u otro para expresar las distintas formas que existen de dirigir.

2.4.2 TIPOS DE LIDERAZGO.

Así como han surgido múltiples teorías administrativa u organizacionales, de igual manera ahora existen gran dificultad de tipos de liderazgo directivo; se analiza los tipos que posiblemente se presentan en la escuela secundaria, de acuerdo a las siguientes tipificaciones, esto se hace con intención de clarificar o dar mayor profundidad al rol que presenta el director en sus funciones

según lo considera Mintzberg en sus teorías sobre la administración.

2.4.2.1 Directores según la Universidad de Ohio.

Esta Universidad por medio de sus investigadores Hemphill, Alvin E. Coons y A.A. W. Haln, que fueron los pioneros sobre estudios investigativos del liderazgo directivo durante la década de 1950, comprobaron que todo directivo debe tener competencia en dos esferas: en las estructuras en integración y en la consideración. La estructura en integración hace referencia de la necesidad de que el director delimite claramente cuál es su papel y cuál el de los miembros del grupo; planifica de antemano las actividades a realizar, distribuye las responsabilidades de cada tarea, establece etapas y prioridades en los objetivos. La consideración se refiere al establecimiento de un buen rapport, de una conducta que refleje amistad y confianza, respeto y cordialidad en las relaciones entre el líder y sus seguidores del grupo.

2.4.2.2 Estilos de jefatura que se observa entre los directores según Basset, Craney Walker.⁴⁰

Estos investigadores clasifican a los tipos de liderazgo en el director de la siguiente manera:

*** El Director centrado en la autoridad.**

Es el verdadero legalista que nunca intenta razonar las órdenes, siempre desea que se cumpla el reglamento. No establece el diálogo con los maestros, se limita a dictar órdenes inflexibles que se apoyan en una autoridad superior a él, ya sea su jefe o simplemente el estatuto o la norma.

*** El Director centrado en sí mismo.**

Tiene en común con el anterior, que también aquí las órdenes son inflexibles, nunca dialoga

⁴⁰ Basset, J. W. Directores para una escuela mejor. Madrid, 2ª. Edición 1969. Cf. Ciscar y Uria Op. Cit. Pág. 121-122

con los maestros, no hace propuestas sino que da órdenes; la diferencia de este liderazgo está en que las órdenes no se derivan del reglamento o estatuto, sino que las elabora el mismo aunque se oponga a la ley.

***El Director influenciable.**

Es una persona nada firme, insegura de sí misma, necesita del apoyo de la persona con la que habla. Por lo tanto su inseguridad da lugar a que vaya dando bandazos en las decisiones según el trato que vaya teniendo con los profesores; todas sus juntas son “caóticas”, no fija ni concibe ninguna estrategia para actuar.

***El director partidario del individuo.**

Es un líder bien considerado y tiene interés en el trabajo individual de los maestros, los apoya y anima su iniciativa individual, acentúa las necesidades y habilidades de todos los miembros del staff, las relaciones con ellos son de afiliación.

***El Director centrado en el grupo.**

Ayuda a los maestros en su trabajo. Promueve deliberadamente la cooperación y trata de resolver los problemas con que cuentan los maestros en el cumplimiento de sus funciones. Trata de insertar a cada maestro en la vida de la escuela, establece procedimientos de protesta de tal manera que los maestros como individuos o como grupo, lleguen a él directamente con sus problemas, prefiere los contactos personales a la organización burocrática. La junta de maestros se centra en problemas concretos y busca la cooperación de todos. El análisis de estos cuatro tipos de liderazgo nos lleva a considerar que el último es el que se acerca a la idea de líder que actualmente se requiere, por su intención y forma de actuación democrática.

2.4.2.3 Los tipos de directivos según Ricardi y González.⁴¹

Según Ricardi y González, los tipos de liderazgo que se pueden observar en un directivo se pueden clasificar de la siguiente forma:

*** Autoritario dictador.**

Es el tipo de director que impone su función en todos los niveles. No establece comunicación con el resto de los miembros de la organización; toma decisiones que los demás deben de cumplir; concibe a su escuela como un ordenador que sólo el debe de programar. Como consecuencia se tiene un control rígido e intenso y las relaciones laborales son tirantes porque las órdenes a cumplir están sometidas a un control férreo. La falta de comunicación, ocasionada por la inexistencia de relaciones de tipo personal, entre el director y el personal agrava cualquier situación en el centro de trabajo.

*** Democrático.**

Este papel es opuesto al anterior. Considera a los demás como profesionales y como personas. Al considerar los como profesionales establece una participación en la planificación y en la ejecución. El control no extrema su cometido y considera mejor que los demás se responsabilicen de sus tareas. Su consideración se extiende al plano de lo humano. Naturalmente que un centro que tenga un directivo con estas características de liderazgo es menos conflictivo que el anterior, en donde las relaciones informales terminan imponiéndose a la rigidez del esquema.

*** Paternalista.**

Es una mezcla de los dos tipos anteriores; toma del primero aspectos de fondo (control, exclusividad en las decisiones, etc.) y del segundo (acercamiento, relación); este tipo de liderazgo parece ser que se va formando en los directores por medio de la experiencia y sin

⁴¹ Ricardo, R. Y González, Ruíz. El Coloquio con el personal Madrid, 1967

conocimientos en las teorías administrativas.

2.4.2.4 Directores con liderazgo, según Owens.⁴²

Owens considera que existen cinco estilos de liderazgo en el director:

- **Autoritario o autocrático**

Asume la responsabilidad en la toma de decisiones, inicia las acciones, dirige, motiva y controla al subalterno; considera que sólo él es competente y capaz de tomar decisiones importantes y que sus subalternos son incapaces de guiarse por sí mismos y siempre asume una posición sólida de fuerza y control. Su reflejo en la secundaria es el de un director que no es participativo y es imagen de un gobierno autoritario y dictatorial; en ocasiones, intenta demostrar cierto grado de libertad por medio del sistema de dirección consultiva, oye a sus subalternos pero a fin de cuentas el que decide es él.

Se pretende pensar que este tipo de dirección está superada, en la actualidad, por la fuerte crítica que se le ha hecho.

- **Líder que no interviene (Laissez-faire)**

Es el otro extremo del anterior, por lo tanto es un liderazgo negativo; aquí el director renuncia a ejercer su autoridad y por consiguiente los miembros tienen completa libertad de actuar. Aparentemente es muy liberal, pero en el fondo existe un fuerte desprecio por la marcha de la organización. Esta forma es la que adoptan los directores de centros que experimentan con formas “liberalizadoras” o no directivas, sólo que los maestros que participen con él deben tener una alta calificación para que no se convierta en un caos todas las funciones a realizar.

- **Líder democrático**

⁴² Owens, R. G. La escuela como organización. Tipos de conducta y práctica organizativa. Ciscar y Uria, Op. Cit. Pág. 123-125

Es el modelo que tiene mayor partido en la actualidad. Se pretende en este tipo que todas las decisiones sean obtenidas a través del consenso efectuado por medio del diálogo y la participación de todos los miembros; así la dirección es la culminación de los esfuerzos y la personalidad del grupo. En este tipo, tanto los maestros como la dirección deben tener mucho autocontrol, y por consiguiente cada miembro aumenta su responsabilidad.

- **El líder burocrático**

Es el estilo más corriente entre los directores de secundaria y de todo tipo de dirección escolar, ya que la burocracia los ha aprisionado dentro sus características, es como diría Owens. "Típicamente es una combinación de entre autoridad, democracia y Laissez-faire. En la forma que se integran, equilibran, mezclan y ajustan distintos componentes de su estilo, en armonía con la situación; el grupo y su modo personal determinarán en gran parte su impacto como líder en la escuela".

- **Líder carismático**

Este estilo es el propio de los líderes con gran atractivo personal. Muy difícil encontrarlo entre los directores por lo que no es un denominador común entre ellos. Su ausencia origina la desaparición del centro administrativo o caso contrario el grupo tendería a repetir los ideales del líder desaparecido.

Los métodos que utilizan todos estos tipos de directivos al dirigir se ubican entre la fuerza, el paternalismo, la negociación en los recursos mutuos, cada uno de ellos dentro del tipo de liderazgo que ejerzan.

2.4.2.5 Los sistemas de dirección derivadas de la teoría de McGregor⁴³, sobre el hombre. (Teoría X e Y)

Esta es una teoría aparentemente radical que trata sobre la actitud del hombre ante el

⁴³ McGregor, D. The Human Organization, Nueva York, 1960 Pág. 91-92

trabajo. Trata de hacer de hacer un cambio completo entre la teoría autoritaria X, por una teoría democrática-participativa. Su tesis se fundamenta en el concepto de la reacción que puede experimentar el ser humano ante el trabajo, y que esta reacción necesariamente responde sólo a dos extremos, sin posibilidades de matices intermedios. Esta es en sí la Teoría “X” e “Y”. En el estilo “Y” tanto los trabajadores como los supervisores ven el trabajo en sí mismo como una satisfacción en potencia y buscan oportunidades para la delegación, enriquecimiento y participación en él; en el estilo “X” sucede todo lo contrario.

La teoría y se centra en la necesidad de la organización de proporcionar relaciones “auténticas” entre sus miembros.

El enfoque administrativo tradicionalista restringe el crecimiento humano y su satisfacción. Maslow⁴⁴ lleva más allá esta teoría de la motivación, al resaltar la importancia que existe en crear un ambiente organizacional, en el cual, el individuo pueda lograr su máxima “satisfacción”.

Bennis⁴⁵ afirmaría que “la democracia es inevitable”, y según sus puntos de vista los conceptos tradicionales de la burocracia de Weber y los teóricos del proceso administrativo son inapropiados para las organizaciones modernas, y que la burocracia como forma de organización, es cada vez menos efectiva y que seremos testigos que a principio del siglo XXI vendrían el nacimiento de un nuevo sistema social capaz de responder a sus demandas.

2.4.2.6 El liderazgo transaccional y transformacional.

Bass⁴⁶ incorpora la distinción entre el liderazgo transaccional y el liderazgo transformador o transformacional. Define al líder transaccional como: “El líder que se acerca a los seguidores con la idea de cambiar una cosa por otra: trabajo por votos, o subsidios por contribución a una campaña.

⁴⁴ Maslow, A. *Toward a Psychology of Being*, Princeton, N. J. 1962. Pág. 89-92

⁴⁵ Bennis, W. Y Slater, P. *The temporary Society* 1964. Cf. Mintzberg, H. Op. Cit. Pág. 231

⁴⁶ Vid Bass, B. M. *Leadership and performance, Beyond Expectations*. The free press, 1938. Cf. Guía del director. PEAM. SEP El impacto de los directores transformacionales. Traducción al español. México. 1992 Pág. 213-233

El grueso de estas transacciones comprende la relación entre el seguidor y el líder⁴⁷ sin embargo los líderes transaccionales en algunas circunstancias son capaz de satisfacer las necesidades básicas, de acuerdo con la escala de Maslow o comprender la necesidad del aprendizaje técnico, pero son incapaces de poner en marcha el aprendizaje estructural. Sin embargo a lo largo de los estudios realizados en el campo político, éstos han demostrado que “grandes hombres” mueven a personas respondiendo a necesidades sentidas, e incluso, a veces, las despiertan o modifican, es lo que Bass ha llamado como “Liderazgo transformacional”. Este tipo de liderazgo consiste en reconocer las necesidades de tipo físico y material, pero ir más allá.

En este modelo el líder transformacional es visto como alguien que motiva a hacer algo diferente o nuevo de lo que originalmente esperábamos realizar. Según Bass esto sólo se puede alcanzar a través de tres formas:

- Elevando el nivel de conocimientos, el nivel de conciencia sobre la importancia de los valores de los resultados, y la forma de alcanzarlos.”**Aprendizaje técnico**”.
- Alterando el nivel de las necesidades, según la jerarquía de Maslow, ampliando el abanico de necesidades y deseos de los seguidores.”**Aprendizaje estructural**”.
- Llevando a trascender el interés propio de los seguidores por el del equipo, la organización o la alta política. “**Modelo tridimensional: aprendizaje, estructura e ínter motivación**”.

2.5 MINTZBERG y el modelo de Planificar con el lado izquierdo y dirigir con el derecho. Este investigador ha reformulado con una gran lucidez, en el campo de la administración, un fenómeno tan antiguo dentro de la cultura oriental y como también en la occidental, que durante cientos de años a mucha gente ha intrigado, la naturaleza dual de la conciencia humana y su presencia en los dos hemisferios cerebrales, y su aplicación cotidiana en el Proceso de Información Humana (PIH) en el acto de dirigir, pero ha ocurrido que en ciertos períodos, tal parece que se queda en el olvido para luego

⁴⁷ Ibidem.

de nueva cuenta ser retornado.

2.5.1 Investigaciones que refuerzan el concepto dual del cerebro.

El estudio de los dos hemisferios cerebrales fue retomado por Bamard⁴⁸ en el decenio de 1940 y por Orstein⁴⁹ en los años de 1970. Ellos observaron, por medio de varios experimentos efectuados en pacientes, en sus dos hemisferios cerebrales, varios fenómenos, que los llevaron a conclusiones que corroboraría la exacta función de cada uno de ellos; mientras que el lado izquierdo esta especializado para el razonamiento a través del pensamiento lógico, los procesos no lógicos están bajo el dominio del hemisferio derecho.

Barnard pensó que la conciencia que puede ser expresada en palabras y símbolos está en el hemisferio izquierdo y aquellos procesos que no pueden ser representado por palabras o símbolos se ubican en el lado derecho por lo que concluye que existe la dualidad en el cerebro humano; considera este científico, que para el director le sería de gran utilidad saber esto, saber usarlo en su toma de decisiones, y además poder identificar aquellos procesos que pueden reconocidos por ser resultados de una acción, tal que, podrían ser motivada por un 'juicio o una decisión intuitiva. Por este mismo derrotero anduvo Orstein tratando de aclarar el lugar de la parte analítica de los PIH y la toma de decisiones de parte de los que dirigen a través de experimentos distintos al de Barnard. Leavit⁵⁰ exhortó a las escuelas dedicadas ala formación de directores en administración, en el sentido de que, existe la necesidad de que el director debe saber integrar su sabiduría y sus sentimientos con el análisis, ya que en la actualidad se observa que el curriculum educativo del director está dirigido únicamente al modelo analítico.

⁴⁸ Vid Barnard, G. L. The functins of the executive. The funtions of the executive. Cambridge: Harvard University Press, 1938. Cf. William Taggart Daniel Robey en Minds and managers on the duak nature of human information processing and management. 1938. Pág. 40

⁴⁹ Ornstein, R. The Psychology of Consciousness. San Frenscisco Freeman, 1975 Pág. 60

⁵⁰ Leavit, H. J. Beyond the analytic manager. En California Management review , spring 1975, Pág. 5-12

Si todo lo anterior es considerado por los neurobiólogos, en el campo de la psicología es C. Jung⁵¹, el clásico de la psicología, el que daría otro campanazo de atención para fijar la presencia de la dualidad del pensamiento; Jung en su teoría de la personalidad identifica dos dimensiones de la PIH que están estrechamente vinculados con los dos hemisferios cerebrales; en uno ubica la percepción y en el otro el juicio. La Percepción, en el humano, es ejecutada por sus sensaciones o por su intuición y sus juicios son realizados por su pensamiento racional o sus sentimientos. Al parrear estas dimensiones genera los modelos siguientes: sensación, pensamiento, intuición, pensamiento, sensación, sentimiento e intuición, sentimiento. Myers⁵² al hacer una revisión de los modelos anteriores considera que pueden quedar bajo cuatro modelos, de acuerdo a los siguientes términos: (1) enfoque personal de la atención, (2) el método de manejo de cosas. (3) tendencia al retorno y(4) la expresión de habilidades.

Taggart y Robey⁵³ en un reporte científico desde la Universidad Internacional de Florida hacen una síntesis de los trabajos de Myers, Jung, Leavit, Orstein y Barnad en una tabla que fija los rangos de los estilos de decisiones y PIH que permite ubicar según sus posibilidades a un Técnico, a un Planificador, a un Maestro ya un Artista,. en adición a estas características se observa la predominancia en cada uno de ellos, determinado hemisferio cerebral, mientras que en los Técnicos domina el hemisferio izquierdo lógico analítico, en el otro extremo se sitúa el Artista, con el predominio del hemisferio derecho intuitivo emotivo. En la parte intermedia, el planificador y el maestro, cuentan con una bivalencia que los hace no estar radicalizados en alguno de los extremos técnicos, artistas.

⁵¹ Vid. Jung, C. G. *Psychological types*. Princeton University Press, 1971. Cf. Taggart y Robey en *Minds and managers on the dual nature of human information processing and management*. Pág. 26-27

⁵² Myers, I. B. *Introduction to tip* Gainesville, Amsa Fundation 1976 Pág. 41

⁵³ Taggart, W. *Minds and manager on the nature of human information processing and management* 1981, vol. 6 No. 2

Mas, sin embargo, el director parece ser una suma de todos, ya que debe presentar una amplia variedad de características humanas, técnicas y de valores; por lo que él sería más efectivo si pudiese cambiar su estilo, de acuerdo a sus problemas. Un director debe y puede actuar como técnico, planificador, maestro y artista, dependiendo de las circunstancias. Un director debe manejar con flexibilidad sus posibilidades de' usar el hemisferio izquierdo para planificar y el derecho para dirigir.

Estas teorías tiene por cierto su fundamentación en la filosofía occidental y la oriental, ambas han generado discusiones antagónicas. Por una parte, la filosofía occidental, que es herencia griega, asume que la condición natural es el caos y la oscuridad, y el rol humano es de sacar a la luz, ese caos u oscuridad. La filosofía oriental, en contraste lo toma como condición natural, ser uno, en orden e integración de la luz y la oscuridad o asumir la noción clásica China del wu wei o no tomar acción innecesaria, concepción que no es más que un enfoque taoista, según lo menciona Chan⁵⁴. Con de estos conceptos la filosofía occidental considera que, las acciones a ejecutar deben de ser preparadas para alcanzar resultados deseados, es por eso que el occidente subraya de manera alienada las acciones a través del hemisferio izquierdo o proceso racional. Nietzsche usó las deidades griegas A polo y Dionisos para simbolizar la dualidad de la conciencia humana. Apolo representa el orden, el dominio de sí mismo y formas características de ligar a la tierra al hemisferio izquierdo. Dionisos es la personalización de la dinámica de la interacción, que sabe sin restricciones y con desafíos, características identificadas del hemisferios derecho. Benedict⁵⁵, usó los símbolos apilónanos y dionisiacos para contrastar las diferencias culturales de los indios de América en sus trabajos de investigación sobre la celebración de sus rituales religiosos.

El oriente ha dejado al conocimiento universal en el símbolo del Tao lo que se concibe como la unión que superpone la luz y la oscuridad (yang e ying), ambos simbolizan la inherente unidad de los hemisferios y que sugiere, a la vez, un proceso holístico o integrador. Las diversas evidencias de la dualidad del pensamiento y los lugares exactos en donde se ubican, han servido tanto para los procesos de comunicación humana, como, su utilidad trascendente, en la toma de

⁵⁴ Chan, w. T. A source book in chinase philosophy. Princeton University Press, 1983. Cf. Supra Taggard y D. Robey Pág. 41

⁵⁵ Benedict, R. Patterns of culture. New York 1934, Pág. 23

decisiones estratégicas dentro de la administración. A partir de las ideas que se analizaron con anterioridad, Mintzberg las empleó en sus trabajos, investigativos, llegando con ellas a precisiones específicas sobre las características y los papeles del director; dichas conclusiones, han sido validadas por varios de sus alumnos como también por otros investigadores dedicados al estudio del campo de la administración en general.

Mintzberg es el que le ha dado un nuevo impulso a la aplicación de estos fenómenos, al reconocer que no basta que el director sea preparado en su parte cognoscitiva, sino que debe además, saber utilizar sus potencialidades intuitivas, para aplicarlas dentro de su campo afectivo y él sus subordinados.

2.5.2 Características que manifiesta un director al hacer su trabajo.

Según Gómez-Llera y Ramón Pin,⁵⁶ Henry Mintzberg es el investigador más renombrado en el campo de estudios sobre el trabajo del directivo. En la obra: “La Naturaleza del trabajo directivo”⁵⁷, Mintzberg presenta trece características evidenciales en el directivo:

- 1.- Enorme volumen de trabajo a ritmo agotador.
- 2.- Brevedad, variedad y fragmentación del trabajo.
- 3.- Brevedad e interrupciones, superficialidad.
- 4.- Atracción hacia lo más activo y la no-rutina.
- 5.- Preferencia por los contactos verbales.
- 6.- El correo recibe tratamiento superficial.
- 7.- Medios informales en contactos breves.
- 8.- La reunión concertada es parte importante del trabajo.
- 9.- Realiza giras para observar directamente, pero no muchas.
- 10.- Las relaciones ajenas a la línea ocupan mucho tiempo (ente 30 y 50 por ciento) para obtener información.
- 11.- Los contactos variados con los subordinados ocupan informalmente mucho tiempo

⁵⁶ Gómez Llera, G. Dirigir es educar. El gobierno de la organización y el desarrollo de sus recursos directores. España. 1975. Pág. 187

⁵⁷ Mintzberg, H. Op. Cit. Barcelona, 1983 Pág. 123-124

entre 30 y 50 por ciento.

12.- Dedicar poco tiempo a sus superiores 10 por ciento.

13.- Tiene derechos y deberes. Compromisos que le obligan y ventajas por su información o liderazgo.

En sus siguientes trabajos, este investigador, llega a estructurar una serie de papeles o roles que forman la red de conceptualizaciones que contestan a qué hace el director.

2.5.3 El desempeño del director por medio de “roles” o papeles.

El rol o papel del director han sido motivo de investigación, especialmente dentro del campo de la administración económica y en los últimos años se continúa con mayor énfasis, quizás con la intención de encontrar la exacta definición que ubique no sólo al sujeto, sino también el quehacer del objeto conceptual, el director.

Al director se le ha definido como aquella persona que está a cargo de una organización o una de sus subunidades. Esta breve definición puede ser aplicada a los vicepresidentes, obispos, capataces y hasta a los primeros ministros. Se preguntaría: ¿qué tienen de común estas personas? Lo corriente es que todas estas personas están investidas de una autoridad formal y de esta autoridad se deriva su “status” o condición social que hace que sus interrelaciones e intercomunicaciones con varias personas sean en gran cantidad y que dichos contactos propician que ellas tengan acceso a una amplia y variada información. Esta información, capacita al director para tomar decisiones y estrategias para su centro de trabajo. El trabajo del director se le puede describir en función de diversos papeles o roles, agrupamiento de comportamientos identificados en una posición.

Los diez roles o papeles observados y definidos por Mintzberg se reticulan y agrupan en papeles impersonales, papeles informativos y papeles decisorios.

En el primer agrupamiento se reúnen los tres papeles que están directamente ligados al “status” o a la autoridad formal del director.

2.5.3.1 Cabeza visible: Es el primer papel, y se toma en consideración así, porque el director es la cabeza de la organización que tiene que cumplir con ciertos papeles ceremoniales. Da la bienvenida a los dignatarios, asiste a una boda, asiste o invita a una comida o cena, acompaña en el recorrido a los visitantes que llegan a su centro de trabajo, está en las ceremonias de premiación, en las cívicas o en las sociales. En ciertas ocasiones estos actos se convierten en rutinarios no obstante que son importantes para el funcionamiento de una organización, por lo que el director nunca los debe evadir.

2.5.3.2 Papel de líder. Al estar al cargo de una unidad organizativa, el director, es el responsable del trabajo de las personas de esa unidad. Esta actividad es considerada como la de líder. Varias de sus acciones se caracterizan por su liderazgo formal, pero uno de sus papeles que deberían tener mayor trascendencia es el de motivar y animar a sus trabajadores, reconciliando sus necesidades con los objetivos de la organización. En varias ocasiones los trabajadores buscan evidenciar el liderazgo del director tanteándolo con preguntas como: ¿Le parece bien?, ¿Cómo le gustaría el informe?, ¿Qué considera más importante participar en un desfile y después no trabajar o apegamos al calendario? Y otras muchas preguntas más. En cada una de las respuestas que vertiera el director se podría observar si cuenta o tiene carisma en el liderazgo. Uno de los lados del papel como líder es su autoridad formal, que antes ha sido mencionado, este tipo de liderazgo reviste de gran poder al directivo; la potencialización del liderazgo formal es un hecho deseable, únicamente que algunos abusan, en alto grado de este poder.

2.5.3.3 Papel de enlace. En muchas obras escritas sobre el director se enfatiza su labor sobre la motivación, pero han sido pocos los que han renombrado el papel de enlace que tiene que efectuar el director. De hecho debe efectuar contactos con otras personas fuera de su centro organizativo, fuera de la línea vertical de su unidad. Trabajos recientes sobre la dirección señalan que el director pasa tanto tiempo más o igual con personas fuera de su centro de trabajo como con los de su centro de trabajo. Con este papel de enlace, el director cultiva gran cantidad de contactos para obtener mayor información. En efecto, el papel de enlace permite al director estructurar el sistema informativo, externo e informal de su centro no obstante el que tenga la característica de estar conformado en un cien por cien con información oral y privada, a pesar de esto este papel es vital.

El siguiente bloque, forma parte de la red de los papeles informativos, se unen al bloque anterior y continúa enlazándose con el bloque siguiente. En virtud a los contactos interpersonales, tanto con sus subordinados como con otras personas del exterior, el director surge así como el centro nervioso de su unidad organizativa. Pueda que el director no lo sepa todo, pero sabe más que cualquier otro de sus subordinados.

Los estudios han demostrado que los papeles informativos sirven tanto para el presidente de una nación poderosa como para el director de una banda callejera. Por lo tanto, el Proceso de Información Humana (PIH) es una parte importante y clave del trabajo directivo. De hecho la comunicación es parte de su trabajo y tres papeles lo describen claramente:

2.5.3.4 Papel de monitor. Como monitor el director barre su entorno continuamente para obtener información; busca, pregunta a los contactos de enlace ya sus subordinados, y recibe información que no ha solicitado. Gran parte de esta información que tiene a su alcance, es de carácter oral, a menudo en forma de murmuraciones, rumores o especulaciones. En virtud de sus contactos, tiene una ventaja natural para recabar información blanda que luego puede utilizar en su organización.

2.5.3.5 Difuso. Los directores, todo tiempo tienen y deben compartir y distribuir gran parte de su información, ya que la información es vital para su organización. La información que cosecha en sus contactos personales es necesaria. Este papel de difusor hace que el director pase parte de su información privilegiada directamente a sus subordinados, quienes escasamente tendrían acceso a ella, ya que sus contactos no son suficientes. Otra ventaja de los directores es que muchas veces se pasan, entre ellos, información privilegiada.

2.5.3.6 Portavoz. En su papel de portavoz los directores pasan parte de su información privilegiada a personas fuera de sus unidades organizativas, pero que tienen cierta ingerencia dentro de sus unidades. Los directores pasan parte de su tiempo con personas influyentes; (autoridades civiles, médicas o de salud, clubes de servicio, etc.) estas personas influyentes, estarán satisfechas con la marcha de la unidad organizativa y la apoyarían, si les entregan, la mayoría de las veces, información sobre la toma de decisiones que efectúa el directivo; si el

director tiene la atingencia de entregar información que agrada y requieren, estas personas estarán todo el tiempo satisfechas por tomárseles en cuenta.

El siguiente bloque, que forma la red, abarca los cuatro papeles decisorios, e indispensablemente está ligado con los papeles informativos; pero se debe tener en mente que la información no es un fin en sí, sino más que nada es un medio para la toma de decisiones. Una cosa es bien cierta, en todos los trabajos sobre toma de decisiones, el director desempeña el papel principal en un sistema de decisiones.

A través de su autoridad formal, sólo él puede obligar a su unidad a realizar acciones y por que él es el centro nervioso del sistema que tiene la información “más” completa y actual para tomar la serie de decisiones que determinen la o las estrategias que ha o han de seguir la unidad organizativa. Cuatro papeles describen al director en su toma de decisiones.

2.5.3.7 Empresario (director o gerente) Como empresario, el directivo, busca mejorar su unidad adaptándola a las condiciones cambiantes del entorno. Si el papel de monitor es estar siempre al acecho de nuevas ideas; cuando una de estas aparece, se inicia en el contexto del papel del empresario un nuevo proyecto a desarrollar que puede supervisar o delegar su supervisión.

Los proyectos de desarrollo tienen dos características propias al nivel de gerencia general. Primero, estos proyectos no son decisiones únicas, más bien emergen como pequeñas decisiones y acciones en secuencia temporal. Segundo, los directores supervisan cerca del 50 por ciento de los proyectos; parecen prestidigitadores que guardan, como cartas, varios proyectos, haciendo con ellos un inventario oculto, y que de momento a momento los sacan, como de la manga.

2.5.3.8 Gestor de anomalía. Mientras que en el papel de empresario se describe y se comprende al director como el iniciador de cambios, en su papel de gestor de anomalías se muestra como contestador involuntario de las presiones. En este caso, el cambio está fuera de su control; pero como el director de una orquesta sinfónica, que tiene múltiples problemas, ambos están encargados de crear un todo verdadero que resulta ser uno mayor que la suma de sus partes.

El director de la sinfónica, se esfuerza por mantener una representación melodiosa en la cual todos sus subalternos contribuyen en coordinar, pautar, marcar el ritmo; mientras esos subalternos de la organización tienen posibles problemas personales, quizás de igual manera los tramoyistas, también los tengan; el calor o el frío posiblemente podrían estar alterando la audición, y hasta lo inconcebible, el patrocinador del concierto insiste en hacer cambios de última hora y hartos irracionales. ¿Qué hacer? En efecto el director tiene que pasar una parte de su tiempo respondiendo a anomalías que ejercen una fuerte presión a su cargo. Cabe pensar que ninguna organización bien dirigida y que esté perfectamente normalizada puede declarar que haya tenido en cuenta por adelantado todas las contingencias.

Las anomalías surgen no sólo porque los malos directores ignoren las situaciones hasta que alcanzan un estallido crítico sino también, porque no les es posible a los buenos directores el que anticipen todas las consecuencias de las acciones a realizar.

63 2.5.3.9 Asignador de recursos: Este tercer papel decisorio del director es el de Asignador de recursos. Sobre él recae toda esta responsabilidad, y sólo él, decide quién tendrá qué, en la unidad organizativa. Uno de los recursos más grandes que tiene en sus manos, el directivo, es su tiempo. y para los subalternos, el hecho de tener contacto con él, es tener acceso al centro nervioso de la unidad donde se toman las decisiones.

El directivo tiene la obligación de diseñar la estructura de la unidad, estructura que es el patrón de relaciones formales que determinan cómo se tiene que organizar o dividir y coordinar o sumar, las estrategias. De igual manera el director tiene el papel de asignar responsabilidades y autorizar las decisiones más importantes que estén interrelacionadas, hasta con él mismo. Por lo tanto, todas las ideas tienen que pasar por su cerebro; la fragmentación de este poder fomenta la toma de decisiones discontinuas y una serie de estrategias desarticuladas. En cuanto a los proyectos, el director autoriza aquel o aquellos que le son presentados por personas a cuyo juicio son de su confianza.

2.5.3.10 Negociador. El último papel decisorio es de negociador. Los estudios sobre el campo de la dirección siempre han reflejado que una parte del tiempo del director está enfocado

en negociaciones. Tal como dijo Leonard Sayles⁵⁸, “las negociaciones son una forma de vida para un buen director”.

Las negociaciones son deberes en el trabajo del director, quizás muchas veces rutinarias, pero que no pueden ser eludidas, ya que forman parte del trabajo directivo, debido a que sólo él posee la autoridad para asignar los recursos organizativos en tiempo real y que además cuenta con la información del centro nervioso que se necesitan para las negociaciones más importantes.

Estamos de acuerdo con Mintzberg en que estos diez papeles o roles no se pueden separar fácilmente, ya que juntos forman una red sólida con características de una gestalt⁵⁹, un todo integrado. Por consiguiente no puede sacarse un papel del marco y que el trabajo quede intacto. Por ejemplo, un director sin contactos de enlace, carece de información exterior, en consecuencia no pueden difundir información que necesitan sus subordinados, menos tomar decisiones estratégicas que reflejen adecuadamente las condiciones de su entorno. Lo anterior es un problema grave que muchas de las veces ocurre en una persona nueva que ocupa una dirección. Otro punto de vista es que, es difícil para dos o tres personas compartir una sola posición directiva, a menos que puedan funcionar como una sola entidad. Todo lo anterior confirma que no se puede dividir los diez papeles del director. Pero esto no quiere decir tampoco que todos los directores le presten igual atención a cada uno de los papeles.

Nos preguntamos: ¿Hacia dónde se proponía llegar Mintzberg con el estudio sobre la dirección? Una respuesta tácita sería el de querer llegar a contar con una Dirección más eficaz. Contar con el conocimiento descriptivo de los papeles o roles, siempre le sería de gran utilidad al director pero esto no ha ocurrido así en la mayoría de los casos, debido a que se ha pretendido dar recetas ideales.

De igual manera, aceptamos definitivamente la tesis de Mintzberg, que dice: “la eficacia de los directores esta influida significativamente por la idea que tienen de su propio trabajo“ El director debe conocer y aplicar sus papeles con gran flexibilidad, no como una receta rígida e

⁵⁸ Sayles, L. Managerial Behavior. En Mintzberg H. Op. Cit. Pág. 22

⁵⁹ Gestalt. Término alemán aplicado en psicología a unidades organizadas que poseen propiedades específicas no derivables de sus partes.

inviolable. Su comportamiento, diríamos, debe depender de lo bien que conozca y responda a las presiones o retos y tendencias de su trabajo.

2.5.4 Los retos con que se enfrenta un director.

Debe estar consciente que las mayores dificultades en su trabajo giran alrededor de la naturaleza oral de la información con que cuenta. Esta dificultad también se refleja en el centro organizacional, cuando un director que cuenta con un magnífico banco de datos en el cerebro se quita de la unidad, al irse se lleva toda la información, y peor sería si la mayor parte es de carácter confidencial y de gran valor. Vemos con esto, también por este lado, que es peligroso que el banco de datos de una unidad organizativa únicamente esté en el cerebro de una sola persona. Cabe considerar también, que todas las dificultades específicas de la dirección, parecen presentarse en las siguientes tres áreas:

2.5.4.1 El director y la información. Reto que tiene en encontrar formas sistemáticas para compartir su información privilegiada.

Las formas posibles para enfrentarse a este reto sería a través de sesiones regulares de información, volcar semanalmente en equipos de cómputos la información, mantenimiento de un diario informativo y de circulación limitada u otros métodos que el debe crear, de acuerdo con su contexto.

2.5.4.2 El director ante las presiones. Reto que tiene en tratar conscientemente las presiones tratando que las superficiales no distraigan, prestando atención seriamente a los asuntos que lo requieran, alejándose de los fragmentos de información, con el objeto de ver un cuadro más amplio y haciendo uso de los “inputs “ o entradas analíticas.

Un director que se sobrecarga de trabajo o busca continuamente sobrecargarse de trabajo, lo que propicia es fomentar las interrupciones, responder precipitadamente a los estímulos de manera continua, debe buscar lo tangible y alejarse cuando sea necesario de lo abstracto. A pesar de que los buenos directores deben responder de manera experta y pronta los numerosos

problemas, deben evitar dar respuesta a todos los asuntos de la misma manera y de forma súbita.

2.5.4.3 El director y el control de su propio tiempo. Reto en que debe ir sacando provecho de sus obligaciones y transformando en obligaciones aquellas cosas que desea hacer. El director debe controlar su tiempo a través de factores claves: Primero, si tiene que dedicar bastante tiempo a desempeñar sus obligaciones (planear); debe buscar que éstas no sean sólo las que se consideren que son sólo esas, es decir, las que por orden tiene que cumplir; si hace esto, no dejaría huella en su organización.

El director fracasado le echa la culpa a las obligaciones; el eficaz saca partido de ellas. Segundo, El director debe sacar tiempo para hacer aquellas cosas, que él y nadie más que él cree que son importantes y convertirlas en obligaciones.

El tiempo libre, se saca, no se encuentra en el trabajo directivo. Pensar que el director debe tener un tiempo libre para la contemplación, la planificación exhaustiva, es esperar que las presiones del trabajo desaparezcan.

Un director que quiera hacer cambios o innovaciones, al iniciar el proyecto necesariamente requiere de dos alternativas, obligar o persuadir a otras personas para que le pasen información, o le informen de datos que requiere el proyecto y para después implementarlo. Podemos concluir que ningún trabajo es más vital para nuestra sociedad que el trabajo del director; esto que planteamos, podría ser motivo de polémica, pero al final los detractores caerían en la cuenta que un buen líder, que conoce sus papeles de desempeño como directivo, no podría faltar en ninguna obra humana, ya que éste es quien determina si nuestras instituciones sociales nos sirven o malgastan nuestros talentos y nuestros recursos. Por eso Mintzberg insiste en pedir “Es hora de desprender el 'folklore' del trabajo de la dirección para poder comenzar la difícil tarea de realizar mejoras significativas en su ejecución“

2.6 El “Folklore” en la administración.

Bajo qué significación maneja Mintzberg el folklore. ¿Son connotaciones que maneja la Sociología o la Antropología? Acaso, no es cierto, que el sistema educativo es parte del sistema social, de igual forma que el hombre es parte de la sociedad, y que ésta requiere que el ser humano no deba perder sus conocimientos y tradiciones, y por lo tanto él debe buscar los mejores procesos para transmitirlos a las nuevas generaciones? Luego entonces, si esto es verdadero, cabe pensar que el término “folklore” tiene un fuerte significado de tradición, es decir, lo que se ha estado repitiendo de manera constante sin suficiente base científica y que esa repetición pasa de una generación a otra generalmente de forma oral. Entendido de esta manera el término “folklore”, podemos entender a que se refiere el canadiense Mintzberg al referirse a lo que la tradición concibe como lo que debe hacer y con qué, el director.

2.6.1 FOLKLORE Núm.1.- “El directivo es un planificador reflexivo y sistemático”, varios estudios han confirmado que el director trabaja de manera incesante, que pasa de una acción a otra, es decir que sus actividades se caracterizan por su brevedad, variedad y discontinuidad, inobjetablemente todas ellas están fuertemente dirigidas a la acción y hasta cierto grado no le gusta la reflexión.

2.6.2 FOLKLORE Núm. 2.- “El directivo eficaz no tiene que realizar obligaciones con regularidad”. Los hechos registrados en diversas investigaciones efectuadas por alumnos del propio Mintzberg, indican que el trabajo de la dirección implica la ejecución de varias obligaciones regulares, incluyendo los rituales, las ceremonias, negociaciones y procesar información “blanda” que enlazan a la organización con el entorno, todo lo anterior da lugar a comentarios en forma de broma en que el director es el que atiende a las visitas mientras los demás trabajan.

2.6.3 FOLKLORE Núm. 3.- “Los altos directivos necesitan que la información esté resumida, lo que se consigue mejor mediante un sistema formal de información para la dirección “. Puede debatirse mucho este punto, pero lo que presenta la realidad es que los directivos prefieren los medios orales, es decir, reuniones, diálogos y llamadas telefónicas y como dato

curioso, se observa que los directivos agradecen de sobremanera las informaciones “blandas” especialmente las murmuraciones, rumores y especulaciones. ¿Por qué? Por su oportunidad; porque los rumores de hoy pueden ser los hechos del mañana.

El análisis fuerte, hecho a las conceptualizaciones anteriores, tanto de las características como el de los papeles o roles, de sus retos y del folklore fundamentan básicamente que el directivo sobresaliente debe ser capaz no sólo de planificar, cuando así se requiera, sino además dirigir, intuitivamente, con una gran eficacia en su campo de trabajo. Esto lleva a considerar que, un director en el campo educativo, debe incluir dentro de sus conocimientos sobre la administración, tanto los saberes construidos sobre sus papeles o roles y características, como además, el conocimiento de la dualidad de su cerebro; como instrumento, que le ha de servir en su campo de comunicación, campo que ha de utilizar en su toma de decisiones estratégicas en su papel de líder. Ser, contar o desarrollar a un director con la característica y habilidades, ya señaladas, llevaría concebirlo como elemento capaz de desempeñar de manera correcta sus papeles o roles, y que se le podría distinguir como la directiva que estaría identificado dentro de la configuración administrativa conocida como Adhocracia⁶⁰ una configuración que intenta buscar que la administración salga del patrón de la burocracia, moldeando la normatividad de acuerdo al momento y las circunstancias.

2.7 La normatividad en los planteles de secundaria y su aplicación.

En el presente estudio se pretendió validar los diez “roles o papeles” del director de secundaria en Yucatán, en sus funciones formales e informales, tal como lo concibe Mintzberg. Varios o la mayoría de estos papeles o roles, aparecieron en los datos de la investigación y sirven para poder inferir sobre su presencia, en mayor o menor grado, en cada uno de los directores de la muestra. Se trató además, reconocer la aplicación que le dan los directores al “Manual de organización de la escuela de educación secundaria”⁶¹. Manual que norma las funciones que ha de realizar un director y los requisitos que ha de contar para ser un director de educación

⁶⁰ El término Adhocracia fue acuñada por Warren G. Venís y Philip L. Slater. En *The Temporary Society*, Nueva York. 1964 Cf. Una de las configuraciones administrativas explicada por Mintzberg, la innovadora, la considera como una adhocracia. Mintzberg, H. Op. Cit. Pág. 229-257

⁶¹ SEP Manual de organización de la escuela secundaria. 1984, Pág. 26

secundaria; como él haber sido profesor y subdirector con anterioridad. Este Manual normativo señala los siguientes requisitos y que a su vez especifica el puesto:

ESCOLARIDAD: Título de estudios de Normal Superior.

EXPERIENCIA: Haber desempeñado el puesto de profesor. y el de subdirector, en él Subsistema.

Por medio de esta normatividad la SEP requiere que el director de secundaria tenga la obligación de efectuar las siguientes funciones:

- 1.- Planear.
- 2.- Recabar información.
- 3.- En materia de personal escolar:
 - a.- Distribuir las tareas
 - b.- Organizar reuniones
 - c.- Vigilar la puntualidad
 - d.- Evaluar el desarrollo del trabajo
 - e.- Expedir créditos
 - f.- Conceder licencias
 - g.- Tratar con la representación sindical
 - h.- Levantar actas administrativas
 - i.- Controlar y elaborar la plantilla del personal del plantel
 - j .-proponer a las autoridades superiores la designación o remoción del personal.

Bajo este mismo sentido de organización, planeación y control, se describe las funciones a realizar en materia de: recursos materiales y financieros, en materia de control escolar, en materia de asistencia educativa, en materia de extensión educativa y en tecno pedagogía y se le señalan sus límites de autoridad y sus responsabilidades, derechos y obligaciones.

CAPITULO III

METODOLOGIA.

El presente estudio se llevó a cabo dentro del cuerpo de directores de educación secundaria existente en el Estado de Yucatán, México, y que administran dichas escuelas; la investigación de campo se efectuó durante los meses de enero a agosto del año de 1995, bajo características netamente exploratorias, y con rasgos socio-empíricos, empleando observación estructurada y cuestionarios.

3.1 SUJETOS

La muestra que se utilizó, en este trabajo, fue de naturaleza no probabilística, puesto que se señalaron a los directores cuyos atributos los hacían sujetos típicos dentro del total de 299 directores de educación secundaria en el Estado de Yucatán, sin haber sido tomados al azar.

EDUCACIÓN SECUNDARIA. PERÍODO ESCOLAR 1994-1995.

DIVISIÓN DE LAS ESCUELAS SECUNDARIAS EN YUCATAN

DENOMINACIÓN	ESCUELAS REGISTRADAS
Transferidas	108
Estatales	142
Privadas	49
TOTAL	299

Tabla No. 1. Datos aportados por el departamento de estadística de la SEP en Yucatán.

El sistema educativo de secundaria tiene a sus directores agrupados de acuerdo a su

sustentación económica administrar en: “transferidos” escuelas técnicas y federales (108), “estatales”(142) y “particulares” (49), dentro de ellos se encontraron: directores de escuela secundaria con 20 años, más o menos, de antigüedad en el cargo o “plaza”; directores “comisionados” en los ex módulos de escuelas secundarias; Directores cuyas escuelas se encuentran ubicadas en la ciudad capital y directores cuyo centro de trabajo se haya distante de la ciudad capital del Estado.

Se consideró relevante, que la muestra se tomase del grupo denominado “estatales” por ser los más numerosos dentro los otros grupos de educación secundaria del Estado de Yucatán y que la muestra típica fuera de 12 sujetos, y éstos fuesen subdivididos en dos grupos: seis que estuviesen dirigiendo planteles de secundaria distantes ala ciudad capital del Estado como: Espita (164 Km.), Peto (163 Km) Valladolid (160 Km, Tekax (127 Km), Chelem (43 Km) y Progreso (33 Km), los seis restantes ubicados en la ciudad capital se subdividirían en tres directores cuyas escuelas estuviesen ubicadas en la parte central de la ciudad y los tres restantes en la periferia de la misma (al Norte, Poniente y Oriente)

Tablas 2 y 3.

ESCUELAS SECUNDARIAS “ESTATALES” FORANEAS.

GRUPO MUESTRAL FORANEO.

MUNICIPIO	DISTANCIA EN KM	UBICACION
Espita	164	Oriente
Peto	163	Sur
Valladolid	160	Oriente
Tekax	127	Sur
Chelem	43	Norte
Progreso	33	Norte

Tabla No. 2 Datos obtenidos de una carta geográfica de carreteras editada por el Gobierno del Estado (S. D. U. O. P. V) Dirección de Vías Terrestres de Yucatán (1994)

ESCUELAS SECUNDARIAS “ESTATALES” CITADINAS.

GRUPO MUESTRAL DE CITADINAS

ESCUELA CITADINA No.	COLONIA	UBICACION
1	Cordemex	Norte
2	Suburbio de Santiago	Centro
3	La plancha	Centro
4	Industrial	Centro
5	Mulsay	Poniente
6	Salvador Alvarado	Oriente

Tabla No.3 Datos obtenidos en la subdirección de Secundarias Generales “A” (1994-1995) Estos sujetos cumplen con características o variables como: mayor o menor antigüedad en el cargo, pertenecer a ex -módulos o estar ubicados en la ciudad capital o no. Se buscó verificar, papeles o “roles” durante sus funciones, (en este trabajo se utilizará cualquiera de estos términos con el mismo significado) que desempeña el director en la cotidianidad de su trabajo; se consideró necesario observarlo durante su turno de labor durante cuatro horas, de martes a viernes de cada semana, y para reafirmar lo observado se aplicarían cuestionarios a los elementos o sujetos con quienes interrelaciona estas funciones (maestros, personal administrativo y manual, y padres de familia); además se aplicaría un cuestionario al mismo director, para poder entender cómo se forma o se ha formado. Se trató de descubrir la presencia del “folklore”, en la conceptualización del director y del maestro para saber si tienen predominancia; de igual forma se intentó encontrar dentro de las funciones del director, cómo y cuándo aplica la normatividad como una característica de la burocracia.

3.2 MATERIALES.

La libreta de campo fue el medio que sirvió para recolectar las observaciones estructuradas de acuerdo a la guía de observación previamente elaborada, correspondiéndole una a cada plantel.

Para reconfirmar las observaciones se tomó la decisión de elaborar instrumentos escritos, cuyos resultados sirvieran como parámetro comparativo o confirmativo de lo observado en cada director. Fueron cuatro instrumentos evaluativos, conocidos como cuestionarios los que se utilizaron: uno para los maestros, otro para el personal administrativo y manual, otro para los padres de familia y el último para el director. El número de reactivos de cada cuestionario fue el siguiente:

- 15 reactivos para los maestros.
- 11 reactivos para el personal administrativo y manual.
- 10 reactivos para los padres de familia.
- 25 para el director de la escuela.

Estos reactivos estuvieron dirigidos en mayor o menor número en atender ciertas formalidades, de tal manera que, los interrogados además de dar una respuesta lo más estrictamente cercana a la realidad, no sintieran presión de ninguno tipo de parte del interrogatorio que les hace el cuestionario; por lo tanto, los cuestionarios fueron anónimos para que no existiese resistencia al momento de contestar; a los maestros se les solicitó que contestaran preguntas que estaban dirigidas a descubrir la presencia de los siguientes “roles” cabeza visible, líder, monitor, difusor, empresario o directivo. Asignador de recursos, negociador, además se les requirió que contestasen preguntas sobre el “folklore” y la burocracia; al grupo del personal administrativo y manual se les preguntó como observan las acciones que efectúa el director en sus papeles de: líder, enlace, monitor, difusor, gestor de anomalías. Asignador de recursos y negociador; en el mismo cuestionario se les preguntó sobre una acción dirigida a reconocer la presencia de la burocracia; en cuanto al cuestionario de los padres de familia, las preguntas estaban dirigidas para que proporcionasen datos para reconocer los papeles de cabeza visible, líder, portavoz, empresario y gestor de anomalías. Se consideró que no había necesidad

que cada uno de ellos diesen sus puntos de vista sobre todos los papeles del director, ya que algunos que por circunstancias de distancia con respecto al director podían favorecer o desfavorecer sus respuestas, dando lugar a que estén viciadas o que en cierto papel la presencia de la política podría alterar los resultados. El cuestionario que correspondió al director, se aplicó con la intención de tener datos sobre su antigüedad en el servicio y en el cargo; su preparación, cómo la obtuvo o cómo la está adquiriendo; cómo organiza, coordina y efectúa sus gestiones; cuál es su visión sobre su trabajo o cómo considera que debe dirigir un “buen” director o preparado para el cargo.

En cada uno de los cuestionarios las preguntas estaban encaminadas a evaluar la presencia de alguno de los 10 “papeles o roles” que un director presenta al efectuar sus funciones normadas o no normadas en su trabajo cotidiano en el plantel. Las respuestas de cada “ítem” están estructuradas, de tal manera que tuvieran una gradación de cero a cuatro a través de las alternativas siguientes:

A.- NUNCA. = 0

B.- RARAS VECES. = 1

C.- ALGUNAS VECES. = 2

D.- CASI SIEMPRE. = 3

E.- SIEMPRE. = 4

Los roles o papeles que se buscaron identificar y cuantificar su presencia, a través de la observación y los cuestionarios, son categorizaciones presentadas por Mintzberg en sus trabajos investigativos sobre el trabajo del director, tales como: Cabeza visible, enlace, monitor, difusor, portavoz, empresario o director, gestor de anomalías, Asignador de recursos y negociador. De manera conjunta ha ellos, se trató de validar cuatro supuestos del “folklore” administrativo:

“El directivo es un planificador reflexivo y sistemático “

“El director efectivo no tiene que realizar obligaciones con regularidad”

“El alto directivo necesita que la información esté resumida lo que se consigue mejor mediante un sistema formal de información para la dirección” (SFI)

De igual manera se trató de recabar información acerca de cómo aplican los directores de educación secundaria el “Manual de organización de las escuelas secundarias” según lo tiene normado la Secretaría de Educación Pública.

A los instrumentos de medición (cuestionarios) se les hizo su “prueba piloto” en dos escuelas secundarias, con la intención de desechar o reelaborar aquellas preguntas que no eran eficaces en representar las características que se trataban observar, en cuanto su presencia o ausencia, así como su gradación a través de las respuestas que serían emitidas por cada sujeto que llenase el cuestionario.

El cronómetro sirvió como instrumento para cuantificar el tiempo que invertía el director en cada una de sus funciones o sus acciones en la cotidianeidad de su trabajo.

El empleo de las hojas tabulares tuvo su servicio para concentrar las frecuencias encontradas en cada función por medio de una codificación preestablecida.

La concentración de la codificación se elaboró por medio de hojas electrónicas del “softwer” Microsoft Excel y las figuras estadísticas fueron procesadas por medio del mismo programa computacional.

3.3 PROCEDIMIENTOS.

Los 11 casos que fueron observados en su trabajo cotidiano, (uno no pudo contarse dentro de la muestra) por espacio de cuatro días consecutivos, se les fue registrando el desempeño de sus funciones normadas y no normadas dentro de su plantel con un promedio de cuatro horas diarias, estos fueron recogidos en un procedimiento similar a un trabajo etnográfico, es decir, a través de una observación “estructurada”. Esta observación fue regida con la ayuda de una “guía” para evitar caer en la anécdota trivial o registrar detalles demasiado simples o intrascendentes.

Entre las intenciones de peso fue, validar por medio de la observación las características que manifiesta un director al efectuar sus funciones como: enorme volumen de trabajo a ritmo

agotador; brevedad, variedad y fragmentación del trabajo; brevedad e interrupciones, superficialidad; atracción hacia lo más activo y la ausencia de rutina; preferencia por los contactos verbales; el correo recibe tratamiento superficial; medios informales en contactos breves; la reunión concertada es parte importante del trabajo, realiza giras para observar directamente, pero no muchas; las relaciones ajenas a la línea ocupan mucho tiempo (entre 30 y 50 por ciento) para obtener información; los contactos variados con los subordinados ocupan informalmente mucho tiempo (30 y 50 por ciento), dedica poco tiempo a sus superiores (10 por ciento), tiene derechos y deberes, compromisos que le obligan y ventajas por su información o liderazgo. Con la intención de confirmar lo observado en el tiempo de 16 horas en cada director, se aplicaron diez cuestionarios: tres a Maestros del plantel escogidos al azar; tres al personal administrativo y manual, tomados de la misma forma que los sujetos anteriores y tres a padres de familia que forman parte de la Sociedad de Padres de Familia del plantel, y de último un cuestionario adicional, para que fuese contestado por cada uno de los 12 directores. Estos cuestionarios alcanzaron un número de 89, ya que una muestra se consideró perdida por no haber estado el director en su plantel durante la semana que le correspondió, y algunos planteles ubicados en Mérida, por ser de nueva creación, no cuentan con personal administrativo y manual.

Los cuestionarios estaban dirigidos a detectar y confirmar la presencia de los diez papeles o roles que un director debe demostrar durante su trabajo cotidiano.

Mintzberg en su investigación sobre “La naturaleza del trabajo directivo”⁶² aplicó un proceso de observación “estructurada” a cinco directores generales distribuidos de la siguiente manera: uno de una firma consultora importante, y los otros a un hospital dedicado a la enseñanza, a una escuela, a una firma de alta tecnología ya un fabricante de bienes de consumo, durante una semana. El tiempo para él no era lo más importante sino el ritmo de la actividad de los directores y cuáles reflejaban determinados papeles o roles.

Esta metodología es retornada con la propiedad de tener en cuenta que en la búsqueda se estuviese pendiente de condiciones específicas y propias del sistema educativo de nivel secundaria, en Yucatán, México, tales como: la manera de la aplicación del Reglamento para

⁶² Op. Cit. Pág. 126-129

Secundarias; la influencia de la burocracia y del “folklore” en la administración, buscando con esto que la investigación fuera más amplia y que los datos observados por el investigador, fueran corroborados o rechazados por los elementos que intervienen en el quehacer cotidiano con el director, personas del interior y del exterior del plantel, agentes específicos que se interrelacionan e intercomunican en el ámbito de la escuela.

Una serie de actividades se fueron efectuando desde la construcción del proyecto investigativo; acopio bibliográfico, solicitud de aprobación del proyecto para su realización, elaboración de la guía de campo para la concentración de lo observado en cada plantel, solicitud (autorización) a cada director para participar en el proyecto con todos los agentes involucrados en proceso educativo que dirige, elaboración de registros para la aplicación de los cuestionarios, guías para la contestación inequívoca de cada cuestionario, optimización de los recursos económicos para la obtención de insumos para el proceso investigativo, consideraciones sobre los turnos de cada plantel, las dimensiones estructurales de cada uno de ellos, la observación del “clima” en cada plantel y en cada encuestado, y sobre todo la recopilación de información “blanda “ a través de diálogos o entrevistas informales con cada uno de los sujetos inmersos en la investigación. El proceso de codificación e interpretación de las observaciones se efectuó en un lapso de tres meses, proceso que dio lugar a un análisis y una síntesis, lo cual forma los siguientes capítulos.

CAPITULO IV

ANALISIS DE RESULTADOS

En este Capítulo se describe los resultados del estudio y para su mejor comprensión, se subdivide en: la síntesis del análisis de las observaciones realizadas en los planteles donde se encuentran ubicados los directores que sirvieron como muestra y la descripción analítica de los resultados de los cuestionarios aplicados a: los maestros, personal administrativo y manual, padres de familia ya los mismos directores.

En la primera parte de la presentación de los resultados, será una aproximación al modelo de investigación etnográfica, por el empleo de la observación estructurada y en la segunda un acercamiento al modelo socio-empírico, con el uso de las medidas centrales: moda, media aritmética, desviación estándar y varianza, las que fueron encontradas a través de la aplicación de la estadística, con la intención de validar lo observado pero sin perder dos puntos de vista muy importantes. Uno, que la investigación es exploratoria y dos, que se está empleando la conceptualización y aplicación de Teoría de Sistemas, que no excluye en ningún momento la descripción del objeto de estudio y de su entorno; menos rechaza que se compruebe de forma objetiva o matemática los datos. Por lo tanto, describir la realidad por medio de la observación (momento subjetivo) y comprobarlo por medio de un instrumento de medición (momento objetivo) nos acercaría a la comprensión del por qué es plausible emplear el modelo de red como parte filosófica de la sistematización cognoscitiva⁶² y del enfoque de sistemas en todo trabajo exploratorio; con estos pasos se estaría ante la posibilidad de establecer relaciones y conexiones mutuas; que con ellas se estaría planteando las dos posibilidades de la sistematización de la Ciencia: conexiones de orden probativo o evidente por qué consideramos que es así- y conexiones de orden justificativo o explicativo por qué es así. (rationes essendi o razones ontológicas y rationes cognoscendi o razones epistemológicas)

Por lo que describir la realidad, será el presentar dicha realidad en el continuum del espacio y del tiempo en el trabajo del director, para un ulterior acercamiento a la parte de la verdad de su quehacer.

4.1 DESCRIPCION DE LA OBSERVACION “ESTRUCTURADA”.

Al observar a los 11 directores de educación en el nivel secundaria, escasamente se encontró que sus acciones estuviesen estrictamente apegadas a un proyecto escrito o cuando menos bosquejado, por ellos; de tal manera que estén realizando dicho proyecto, con apego una verdadera planeación sistemática y reflexiva; en el mayor de los casos, el director actuaba mas por intuición y con apego a su experiencia.

⁶² Rescher, N. Op. Cit. Pág. 44-47

Se observó que tres elaboraban proyectos; eran directores con más de 10 años en el cargo y con una matrícula escolar superior a los 400 alumnos; efectivamente ellos elaboraban proyectos, pero de cierto, eran de acuerdo a sus preferencias, unas veces recargados a la construcción, otros a los aspectos sociales y deportivos; y escasamente uno de ellos le daba preeminencia al desarrollo del curriculum, por consiguiente la mayoría no redactaban sus proyectos.

Digno es de mencionar, que la mayoría de los proyectos que elaboraban surgían según la oportunidad y de manera inmediata; no como un proceso reflexivo y sistemático como pretendieron idealizarlo, ellos mismos, al contestar su cuestionario.

Cuando los directores hablaban de planificación se referían a la programación anual, por lo que tenían una idea muy vaga sobre la planeación; esto lo demuestra los datos que arroja el análisis de las respuestas al cuestionario contestado por cada director; no se encontró un criterio unificado en cuanto al momento y las veces; mientras que para unos su realización era anual, para otros era mensual o bimestral. Esta planificación, a que se referían fue más que nada sobre la dosificación del programa que ellos les exigían a los maestros, es decir, la repetición de lo planeado, la distribución en un documento o una hoja, el programa oficial; en algunos casos, trataban de esbozar un plan anual al que dividían en aspectos: administrativo, pedagógico y material, recayendo todo el peso, de esta planificación en las construcciones materiales, en un porcentaje del 90 por ciento de los casos observados.

Los directores, parte de su tiempo, lo dedicaban a ordenar o señalar a los docentes la obligación que tenían de dosificar sus programas.

Los horarios que elaboraban para el trabajo de los docentes, en un 80 por ciento lo tenían a la vista en tableros expuestos a la entrada de la dirección; estos horarios eran elaborados con apego estricto al calendario oficial; el calendario de festividades, lo delegaban para su elaboración a una comisión de maestros.

Los papeles o roles del director, como diría Mintzberg, iban surgiendo de acuerdo con los momentos ya las circunstancias, como un entramado en forma de red, haciendo el que dichos

papeles no fuesen rápidamente reconocidos ni identificados a cuál papel le daban mayor importancia, esto sin dejar de considerar que su posición no es efectivamente la de un director en su sentido pleno, sino más bien, es un símil de encargado de conducir un plantel con órdenes y normas provenientes de la superioridad, donde la mayoría de ellas son inflexibles y que sólo y únicamente se debían cumplir.

Se encontró que el director trabaja más que nada como un artista, como un mago, saca estrategias (no escritas) todo el tiempo, las más de las ocasiones sin tomarse tiempo para reflexionar, causando con ello, incertidumbre dentro su propio grupo. Fueron pocos los que, a través del cuestionario, aceptaron que utilizaban estrategias provenientes de sus subordinados esto sugiere dos cosas: ausencia de políticas o lineamientos o mínima decodificación de las mismas en caso de que existiesen.

Todos los directores observados, tenían un ritmo de trabajo intenso, atendían un promedio 36 personas diariamente, entre el personal de su escuela y personas no pertenecientes al plantel, de estos encuentros surgían acciones que se sucedían una después de otra sin una secuencia preconcebida, a pesar de que alguno de ellos manejaba una agenda de trabajo, pero que observando bien el servicio que les prestaba era más que nada como directorio telefónico; los directores actuaban de tal manera que más parecían sujetos operativos que dirigentes; dedicaban escaso tiempo (minutos) para reflexionar, meditar o planear. Cambiaban con gran celeridad de un acción a otra.

La rutina escasamente se pudo encontrar en los directores observados. En tres casos se observó el rasgo autocrático, en los directores, por la ruptura del enlace y del contacto con varios miembros de su plantel.

La información que llega al director fue otro de los factores que se observó de cerca, coincidían que les llegaba retardada a través de los agentes de enlace o supervisores, la mayoría de las veces, se les solicitaban una contestación rápida e inmediata, de dichos “oficios” (algo como si debía haber sido entregado un día anterior) y que daba lugar a que generasen información no suficientemente confiable.

Los directores ubicados en la ciudad capital, por lógica, eran los que estaban mejor informados en contraposición a los que se encuentran separados de la capital del estado a cien o más kilómetros. Los contactos externos del director foráneo son escasos y su preparación en algunos casos quedaba rezagada, ya que únicamente acceda, a esa preparación, cuando la SEP le exige acudir a recibir cursos o talleres cuyos resultados para él no tienen trascendencia, “por la forma y quienes lo transmiten”.

El director foráneo pierde grandes oportunidades de prepararse; como ejemplo se puede citar el curso que se impartió en el año lectivo 1994-1995. Fue un Diplomado en Administración dirigido a los directores de secundaria. En un sondeo hecho a los directores de la muestra investigativo, únicamente dos acudieron a dicho curso y los dos estaban trabajando, como hasta ahora, en la capital del Estado. Al preguntárseles él por qué de su falta de asistencia a los demás directores, unos directores foráneos extremaron, que no recordaban el que se les haya ofrecido el curso y otros consideraron que era muy oneroso para ellos el transporte y el alojamiento para llevar dicho curso. Queda claro que, la totalidad de los directores foráneos, de la muestra, no asistieron al diplomado que ha sido mencionado. Como dato digno de registrar, está que los dos directores de la ciudad capital que tomaron el curso apenas tenían dos años en el cargo, más sin embargo habían sido subdirectores y manifestaron que estaban dedicando el mayor tiempo a la gestión del terreno y a la edificación de su escuela, por ser de nueva creación, en colonias de la ciudad y dejando, claro está, a segundo término la atención del curriculum.

La información que recibía de manera escrita, el director, era escasa y, la mayor de las veces, en las reuniones periódicas con el supervisor; la revisión de la información debía ser inmediata y su contestación de igual forma, de un día para el otro, ya que así lo requería la superioridad, como se ha mencionado con anticipación. Por lo contrario, la mayor cantidad de información la recibía en forma oral, especialmente de sus subordinados o de sus contactos externos padres de familia, personas influyentes u otras.

Los directores con mayor antigüedad demostraron que eran los que menos guardaban información y tenían menos dificultad en la comunicación con sus maestros a pesar que demostraban una fuerte carga del modelo burocrático en sus funciones. La información que

daban, la más de las veces, no eran para discutirse y reflexionarse, eran órdenes para ser cumplidas y nada más.

Todos los directores con quienes se trabajó preferían la comunicación oral en todos sus contactos; el teléfono, en aquellas escuelas que contaban con él, les servía como un instrumento de contacto externo. Sólo cuando la normatividad lo requería y exigía, y contaban con suficiente tiempo usaban la comunicación escrita. Como monitores y difusores los directores empleaban la información blanda en un 95 por ciento de los casos en su comunicación.

En todas las escuelas que fueron observadas, se notó que la información oral se le favorecía en un 90 por ciento de las veces a expensas de la escrita.

La división del trabajo u organización en cada plantel, apuntalaba y reforzaba el liderazgo formal del director, según lo observado en los 11 directores de la muestra. Por este medio podían asignar determinados trabajos no contemplados en el curriculum escolar, pero en tres escuelas, se notó la existencia de cierto grado de liderazgo democrático, esto se notó a través del trabajo holístico del plantel; en donde cada maestro cumplía con su propia responsabilidad y su capacidad de alternar en otros trabajos que el momento requería.

La Delegación de mando en las escuelas secundarias observadas, lo efectuaba el director sólo en casos extremos o en comisiones de segunda importancia, prácticamente los directores iniciaban las acciones y en ocasiones, dichas acciones, no se efectuaban por el simple hecho de no estar él presente. Como ejemplo claro, de la casi nula delegación del mando, es el que se pudo observar en la secundaria, que era parte de la muestra; en donde se intentó trabajar. Pero no se pudo por el simple hecho de no estar presente el director; la subdirectora no autorizó que se realizara los trabajos investigativos en aquel plantel que en esos momentos normativamente ella estaba como responsable del cargo. En este caso podría agregarse a la posible inexistencia de la delegación de mando, otras variables que pudieron, al juntarse, presentar esta posible ausencia de la delegación. El hecho de que la persona que ocupaba la subdirección, su nombramiento no era de base sino que era comisionada; la situación existente en que la escuela secundaria fuera un ex módulo de una secundaria de la cabecera municipal próxima y apenas un

año de convertirse en secundaria separada de la que dependía, posiblemente existía la carencia de conocimiento del Reglamento General de las Secundarias por parte de la subdirectora, quizás cierto temor a ser amonestada por acceder a proporcionar información u otras variables que no fueron revisadas detenidamente.

La estabilidad del plantel de cada director, en múltiples ocasiones se le escapaba de las manos por no poder o saber adecuar su liderazgo formal con el personal o por no tener el tacto de adecuarlos a un modelo o tipo de dirección determinado. Ante situaciones problemáticas, su forma de control era la aplicación de su autoridad formal a través de la normatividad y cuando el problema trascendía hasta el ámbito de lo sindical se observó que el director, cenaba la comunicación con el subordinado o la condicionaba de manera autocrática. Esta situación se encontró en planteles donde el director era un maestro comisionado en el cargo, por consiguiente sin haber pasado por el papel de subdirector y necesariamente con escasos años en el cargo (entre 4 meses a dos años) y con conocimientos escasos sobre administración y manejo de grupos humanos, y si los tenía, eran escasos en detrimento en el manejo de condiciones problemáticas; así se encontraron planteles divididos dentro del personal por los di versos y fuertes conflictos.

En cambio los directores que contaban con 10 años o más en su cargo, demostraron mayor capacidad de conciliar el cambio en la continuidad; eran más accesibles a las pocas innovaciones que le solicitaban los profesores a su cargo, a pesar de no contar con la plena autorización de la autoridad superior; buscaban implantar, con nuevas interpretaciones las figuras asociativas que les requerían, a él ya sus maestros, la modernización educativa; tales como los consejos técnicos y las academias pero, los Consejos Educativos de Participación Social, sólo en uno de los planteles de nivel secundaria, de la muestra, propuso que se nombrasen sus miembros, admitiendo, que se formaron porque era una orden de la superioridad, este hecho lo confirmaron en los cuestionarios que se les administró, por lo que se observó que estos órganos colegiados, a que se hace referencia, en su mayoría no han motivado ningún cambio significativo en el curriculum del plantel. En la mayoría de los planteles de secundaria, se observó que la administración es distorsionada hasta cierto grado por la política, tanto educativa como la sindical; la política educativa propone en su discurso retórico que, el maestro y el director, tienen la opción de hacer cambios en el curriculum; pero, en la realidad del trabajo cotidiano observado

y en las reuniones de zona con los supervisores; los mandos intermedios señalaban a qué deben apegarse, los directores; siempre a lo normado y nada más, dosificar la curricula o programa oficial y no otra; no se debe aplicar una escala diferente para la evaluación, sino la decretada, además no se observó que algún director hiciera alguna sugerencia lo suficientemente fundamentada y aconsejable, para innovar el currículum, menos aún para evaluarlo, quedando así la evaluación únicamente como instrumento a nivel de control. La política sindical, por otro parte, apoya indiscriminadamente hasta al que no cumple.

También extremaron, varios directores, que los Congresos Nacionales sobre Educación efectuados por la parte sindical y las consultas sobre el Plan Nacional de Educación sólo asisten con ponencias personas señaladas por la parte sindical o la administrativa; personas reproductoras de los deseos de estos dos grupos y señalaban que esto no era otra situación más, que la presencia lastimosa del poder de la política en la planeación educativa.

Las anomalías con que se enfrentaban los directores eran, en mayor número, debido a las innovaciones o cambios, ya que la mayor de las veces lo que proponían en sí, eran órdenes que recibía vía supervisora, y que deberían ser inalterables, sin opción alguna de ser innovadas por él o algún maestro, y que debían ser cumplidas. En relación a lo anterior, se concluye que la toma de decisiones estratégicas del director en el nivel secundaria es muy reducida por su falta de autonomía. La realidad observada es que las decisiones que toman los directores, están restringidas por las normas burocráticas.

Los costos de las acciones mal tomadas, no reflexionadas, no ejecutadas con la preparación adecuada no sólo repercuten en la economía del país sino también repercuten en las horas no trabajadas o trabajadas a disgusto; motivan además, una gran cantidad de alumnos reprobados o con una preparación alejada de la calidad que se intenta buscar; repercute en la atmósfera humana del trabajo del plantel, por los choques o conflictos entre grupos de maestros que siguen las acciones encabezadas por el director, con o sin ningún acierto, contra maestros que no son escuchados sus criterios y que, tal vez analizados, podrían ser válidos para la mejoría del currículum del plantel.

Todo lo anterior lleva a configurar la entropía del sistema educativo del plantel y se disemina generalmente, en el suprasistema social de la comunidad donde está enclavado.

Se observó que es plausible y de manera inmediata que los directores de escuelas secundarias lejanas a la capital, sean provistos de nuevos conocimientos sobre los modelos de administración con que se cuenta actualmente y sobre todo en el renglón del manejo de recursos humanos ya que con ellos, consideraban que podrían administrar y dirigir con mayor precisión y correctamente el plantel ya sus maestros hacia procesos de calidad en la educación. Con un nuevo desarrollo al alcance de cada director, se buscaría alejarlos de la noción de la administración burocrática y la manera en que potenció, cada director, su formación empírica a través del ensayo error. Se puede afirmar, de acuerdo con los datos proporcionado por los directores con quienes se trabajó y con lo observado, que se está despilfarrando recursos, tanto económicos como humanos; recursos económicos en cuanto al número de horas no armónica y correctamente organizadas; mal manejo de recursos por horarios deficientemente estructurados; convivencia poco agradable, tanto dentro de los jóvenes como entre los maestros por los conflictos entre ellos mismos o entre maestros y dirección.

La falta de calidad administrativa, organizativa o gestiva, llámese como se le intente llamar, ha motivado en las escuelas todo tipo de conflictos, desde una baja en la calidad educativa hasta una matrícula decreciente en los planteles que tienen estos problemas. Estas fallas fueron más notorias en las escuelas cuyos directores se inician en el cargo, y que nunca han pasado por algún cargo administrativo ni como subdirectores; a estos maestros que salieron de un aula, para pasar a ocupar un puesto administrativo, debe considerarse que requieren un adiestramiento para el desarrollo de sus conocimientos sobre el cargo que ocupan o van ocupar, antes de intentar pasar a dirigir el plantel.

Peor suerte llevaría el subdirector que trabaja con un director autocrático, como los pocos que se encontraron; este subdirector tiene un porcentaje alto de tener que repetir lo que por varios años estaría observando y trabajando al mismo ritmo y forma con su superior; la posible solución a este caso debería ser que este subdirector asista a cursos para desarrollar sus aptitudes directivas o de lo contrario cuando ascienda a la dirección será otro director con características dictatoriales.

Se observó que a los directores de la muestra les ha sido imposible salirse del modelo burocrático por múltiples factores, agra vados por su preparación deficiente en el campo de la administración y el constante ejercicio obligado de la burocracia, por parte del mando intermedios y superiores en el ámbito educativo del país, a pesar de que el discurso retórico-político-educativo pregonaba la necesidad de alejarse de este modelo desgastado y mal aplicado.

Estas observaciones recabadas y que aparentemente están dispersas en el contexto del campo directivo de la escuela de nivel secundaria, no pueden separarse cada una de ellas con facilidad, semejan una red fuertemente entretejida dentro de la realidad tangible del quehacer de los que dirigen cada plantel, claro que, con sus deficiencias y aciertos, con sus conocimientos y experiencias y con su poco desarrollo sobre administración o su escasa experiencia.

94 4.2 RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS.

4.2.1 Datos obtenidos de los cuestionarios aplicados a los maestros, personal administrativo y manual y padres de familia.

En esta parte se describe el análisis de los datos recogidos a través de los cuestionarios aplicados a los agentes que interactúan en la cotidianidad de cada plantel y las respuestas juntas dan un total de 868 menos 64 consideradas como perdidas, éstas fueron previamente codificadas, para luego agruparlas de acuerdo a los roles o papeles que el director representa a través de sus funciones en el plantel, durante todo el curso escolar, ante la vista de los maestros, personal administrativo y manual y padres de familia.

Por otra parte, el cuestionario que se le aplicó al director tenía la intención de saber cuál es su preparación, cómo administra y cómo considera que debe desempeñarse un director de secundaria. Las respuestas de los directores y de los maestros a cerca de los cuestionamientos dirigidos a qué hace el director reflejaron la presencia del “folklore”, demostrando que aún antes de ser director con un liderazgo formal y siendo docente, la presencia del “folklore” está manifiesto en el docente, ya que así lo demostraron los datos que presentaron, los maestros encuestados, al hacerles las mismas preguntas sobre la manera de cómo conciben

(tradicionalmente) que actúa o trabaja un director, o qué hace. Los datos siguientes, provenientes de los cuestionarios, pueden ser vistos en las Tablas 4 y 5 para una comprensión más rápida o para confirmar lo descrito a lo largo de la presentación de los diez roles del director según cómo lo consideran los maestros, personal administrativo y manual y los padres de familia.

Con la intención de que no hubiese especulación de parte de los participantes jamás se les instruyó a que contestasen con el objetivo de que ellos reconociesen cómo se le nombra a los roles o papeles, esto dio mayor posibilidad a que los datos surgieran de la realidad observada por parte de cada interlocutor, alejándolos al por qué es así y buscando que su participación esté más cerca al por qué pienso que es así permitiendo al investigador el momento epistemológico al final.

**MEDIAS ARITMÉTICAS DE LOS ROLES O PAPELES DEL DIRECTOR
DE NIVEL DE EDUCACION SECUNDARIA**

Nombre del papel	Maestros	Personal Adm. y Man.	Padres de Familia
Cabeza Visible	3.58		3.75
Líder	3.18	1.78	3.71
Enlace		2.17	
Monitor	2.73	2.00	
Difusor	3.39	1.83	
Portavoz			3.65
Empresario	2.8		3.39
Gestor de anomalías		2.63	
Asignador de Recursos	3.32	3.17	
Negociador	3.32	1.35	

Tabla No. 4. Resultados de los cuestionarios aplicados a los grupos de personas con quienes interactúa el director.

Las medidas centrales de la instrumentación estadística, sirven para apoyar la descripción de los datos vertidos por los elementos de la muestra, utilizándose en particular la moda, la media aritmética, la desviación estándar y la varianza; en la inteligencia de que ellas reforzarían las observaciones presentadas en la primera parte del análisis de los datos.

**DESVIACION ESTANDAR MUESTRAL DE LOS DIRECTORES
DE NIVEL SECUNDARIA.**

Papeles o Roles	Maestros	Personal Adm. y M.	Padres de Familia
Cabeza Visible	0.577		0.645
Líder	0.716	1.412	0.571
Enlace		1.072	
Monitor	0.924	1.111	
Difusor	0.730	1.114	
Portavoz			0.561
Empresario	0.882		0.761
Gestor de Anomalías		0.903	0.939
Asignador de Recursos	0.716	1.072	
Negociador	0.669	0.775	

Tabla No.5. Obtenidos de los datos aportados por los agentes que interactúan con el director en su plantel educativo.

El análisis descriptivo de los cuestionarios se agrupa alrededor de los diez roles que Mintzberg considerando que siempre se han de presentar cuando el director interactúa y se intercomunica con los demás elementos de su plantel.

CABEZA VISIBLE: En este papel los maestros que contestaron los cuestionarios, reconocieron a través de la moda de sus datos que el director asume este papel con un valor

máximo de 4 en una escala del 0 al 4, esto es confirmado por su media aritmética 3.75; en tanto que los Padres de familia reafirman la presencia este rol con una misma moda y una media aritmética de 3.58, demostrando que observan que el director es la persona visible que encabeza las acciones, que llamaríamos protocolares tanto dentro como fuera de la escuela.

LÍDER: Este importante rol papel es considerado por los maestros como una necesidad confirmada por la autoridad. Da lugar a que el liderazgo formal se conciba como una realidad presente en el plantel, más no como un liderazgo personal, esto lo confirman los datos estadísticos del Cuadro No.4. Este liderazgo del director es observado por los padres de familia como cierta sacralización, resabios tal vez, de la época de la Escuela Rural, en donde el director, de aquellos tiempos, era un verdadero dirigente de la comunidad y sus estrategias eran seguidas por la mayoría de la gente del pueblo, y en muchos casos en contra de los caciques del pueblo, quizás ésta sea la concepción que sigue prevaleciendo y siga teniendo validez dentro de los padres de familia acerca del papel del director, tal es que así lo reflejan sus respuestas.

En cambio, el personal administrativo, tal vez por estar más cercano todo tiempo del director, en los resultados de sus respuestas, considera que el liderazgo del director de hecho casi no se nota, puesto que mayormente se encargan de retransmitir órdenes, contestar indicaciones o exigencias de las autoridades superiores y poco margen a directrices propias o sugeridas por los demás con quienes trabaja, por ello es que tiene la visión de que escasamente dirigen; los datos numéricos reflejan que es inferior a la media aritmética del cómputo; con esto se puede inferir que los administrativos observan, que en la actualidad un director de secundaria es únicamente un transmisor de órdenes superiores en todos los aspectos; por lo que mínimamente dirigen. Esta concepción es diferente a como lo entienden los padres de familia.

ENLACE: Este tercer papel del director fue dirigido de manera única para su contestación al grupo del personal administrativo y manual, porque se consideró que ellos observan más de cerca el cargo y cómo se dirige el plantel. Se buscó que ellos diesen datos de cómo conciben este papel; lo que manifestaron es que no están plenamente seguros que el Director tenga los contactos suficientes en el exterior para tener una información más completa en todos los ámbitos del sistema educativo, en cuanto administración, pedagogía, desarrollo humano y

acontecimientos políticos; esto se confirma al observar los resultados estadísticos que marcan que apenas se supera la media aritmética; señalando con ello que como enlace, requiere mejores contactos. Los siguientes roles o papeles a analizar competen a la parte neurálgica del centro educativo, es decir, lo que no tan sólo hace inteligible lo que ha de hacerse sino principalmente cómo se alcanza y se difunde a través de la información. Un sistema que está en estado de incomunicación genera de inmediato la entropía; fuerza sumamente dañina para cualquier sistema. Cada papel que hace del director un elemento del centro nervioso del plantel fue analizado y los cuales reportan las siguientes realidades:

PAPEL DE MONITOR: Los maestros al tener mayor interrelación con el director demostraron estadísticamente, que observan que, el director, continuamente anda en busca de información, normalmente blanda por medio de la conversación o el diálogo, estos eventos sobrepasan la media aritmética entre los cuestionados, también se preguntó al personal administrativo, si el director les solicitaba información sobre su área de trabajo y de otras áreas aún no siendo la suya; la desviación encontrada en las respuestas demuestra y confirma que en múltiples ocasiones el directivo anda en busca de información para estar siempre al día en lo que acontece en su plantel.

PAPEL DE DIFUSOR: Los docentes consideran que este es el papel preponderante del director de secundaria, difundir las instrucciones o las órdenes que la burocracia, por medio de los mandos intermedios y superiores, siempre requieren que realice el director, acciones como difundir innovaciones o estrategias; pero, el personal administrativo con un media aritmética de 1.83 considera, que a ellos no les llega suficiente información privilegiada como a los docentes, sino simples instrucciones para elaborar información escrita, en el caso de las secretarías, y los manuales, consideran que son órdenes de trabajo que se tienen que cumplir y ninguna otra información demás y es por eso que posiblemente sienten que no son considerados parte de la operatividad de los objetivos y metas de aprendizaje de la institución.

PAPEL DE PORTA VOZ: Este papel fue privilegiado en el grupo de los padres de familia, al considerar, que ellos son los que tienen mayor oportunidad de observar al director fuera del plantel; sus respuestas son concluyentes, en el sentido de que el director una buena parte

de su tiempo lo utiliza en reuniones con personas que influyen en el plantel, autoridades civiles, de salud, clubes de servicio, etc.; la desviación estándar de la muestra que está en los 0.561 y su media aritmética de 3.65 corroboran que el papel del director es también el dar información a personas que de alguna forma influyen en la marcha del plantel.

La descripción del análisis de la tercera y última parte de los diez roles del director se centra en los papeles decisorios que todo director pone de manifiesto al efectuar sus funciones y que los maestros, personal administrativo y manual y los padres de familia lo consideraron de la siguiente manera:

PAPEL DE EMPRESARIO: El término empresario está considerado en este análisis como el papel de dirigente, director, el que emprende las acciones. En dos grupos, de la muestra, se buscó datos que demostrasen si existe y en qué cantidad la presencia de este papel en el director de secundaria; estos dos grupos fueron los de los maestros y el de padres de familia ya que ellos son los dos polos opuestos; en el sentido de que, el primero está en contacto continuo con él, en oposición al segundo que está más apartado. Los datos que aportaron señalan que sí existe, según ellos, la presencia del papel de dirigente y numéricamente demuestran que está presente una oscilación en su respuesta ya que los maestros presentaron una media aritmética de 2.80 en contraparte aun 3.39 de los padres de familia, esto demuestra que si bien el papel de empresario es una realidad en el ámbito del sistema escolar de nivel secundaria y que él es el que “propone” las estrategias que han de aplicarse en los trabajos del plantel, no es altamente concluyente debido a que no es una contestación que se acerque categóricamente a la parte superior de la escala, de cero a cuatro, que se ha utilizado, entre los dos grupos de la muestra.

PAPEL DE GESTOR DE ANOMALIAS: Es un papel en que se cuidó que no influyese la emotividad de los que contestasen los cuestionarios, se buscó que los componentes de la muestra fuesen lo bastante imparciales, en el sentido que, dentro de ellos las anomalías estén en menor escala, en cantidad e intensidad, por lo que se aplicó al grupo del personal administrativo ya los padres de familia de cada centro educativo y no se administró al grupo de los maestros porque dentro de ellos siempre se ha detectado mayor cantidad e intensidad de conflictos, con una dosis muy fuerte de política y choque ente grupos de poder dentro de los centros educativos.

El personal administrativo considera en sus respuestas (2.59) una mínima diferencia (0.38) con respecto a los padres de familia (2.98) que el director siempre es presionado por lo que no planea o lo que no emprende; la presión más fuerte, posiblemente radique en parte, por falta de autonomía en el cargo que se le tiene encomendado.

PAPEL DE ASIGNADOR DE RECURSOS: Para poder contar con datos sobre este papel se buscó que dos grupos de la muestra, a los que el director siempre asigna de manera objetiva y directa los recursos, fuesen lo que contestasen las preguntas sobre este papel; estos fueron los maestros y el personal administrativo y manual; los datos que aportaron comprueban que el rol del director es también el dar a cada cual lo que se requiere, dentro de su limitado campo, entrega los mínimos recursos.

Los resultados estadísticos comprueban su presencia en las funciones del director al señalarlo con estos datos numéricos.

PAPEL DE NEGOCIADOR: La negociación, siempre es un papel de primer orden en un sistema educativo y de gran valor de uso para el buen director; a grupos a quienes se les requirió que extremasen por medio de respuestas escritas, cómo observan la actuación del director, a sabiendas de parte de ellos que él es el elemento que cuenta con mayor cantidad de información; sus respuestas mostraron la existencia de una disparidad entre el promedio de los maestros y el personal administrativo y manual; en tanto que los maestros presentaron una media aritmética de 3.32 en la escala, los administrativos apenas llegaron aun 1.35, una desviación significativa aparece en estos datos que señalan el modo de cómo conciben este papel del director entre ambos grupos, esta notoria situación da lugar a pensar que el director atiende principalmente y en mayor proporción al grupo del cual provino. Las figuras 1 y 2 validan los datos que anteriormente fueron vertidos en cada uno de los roles descritos, confirmando lo que ha sido expuesto en las tablas que se refieren a cada uno de ellos, tratando ser lo más objetivo, como se mencionó al inicio este capítulo.

4.2.2 EL “FOLKLORE” Y LA BUROCRACIA.

Los datos de la presencia del “folklore” y de la burocracia, fueron recolectados a través de los cuestionarios cuyas preguntas buscaron que los elementos de la muestra, al contestarlas no las considerasen ni catalogasen bajo su terminología vulgar, es decir, que al evaluarlas no fueran consideradas en su significado actual, que tiene cierto grado negativo y peyorativo, de manera muy especial, el término burocracia, por lo que las preguntas dirigidas a lo que es la burocracia, se consideró que fuese aceptada su presencia a través de la manera con que se apega con mayor o menor fidelidad, el director, en aplicar la normatividad, este fue el parámetro que sirvió para valorar a la burocracia. En cuanto al “folklore” sé considerar que sea el uso del sentido común para la contestación de ciertos supuestos que tradicionalmente se ha estado empleando para describir el trabajo del directivo. Necesariamente la muestra fue la de los maestros porque ellos en un futuro próximo o lejano, serían los que han de ocupar los cargos directivos, y sus respuestas dieron las siguientes condiciones:

FOLKLORE No 1 “El director es un planificador reflexivo y sistemático”, para el maestro esta conjetura está fuertemente enraizada y lo demuestra al puntuar su media aritmética en un 3.04 en la escala de 0 a 4, tiene esta idea tan dentro sí que la repite consecutivamente las veces que se le pregunte, a tal grado, que cuando ocupa el cargo lo vuelve considerar de esta manera.

FOLKLORE No 2 “Deben dedicar más tiempo a la planificación y la delegación y menos tiempo a otras actividades”, esta conjetura no fue aceptada como tal por los maestros, quizás al observar que el director dedica más tiempo a múltiples actividades ajenas a la planificación y apenas delega su autoridad para la ejecución de determinadas actividades; siempre él inicia las actividades.

FOLKLORE No.3 “El director requiere de información resumida mediante un sistema formal de información” en este aspecto, los maestros en conjunto apenas llegaron rebasar la media aritmética con un 2.11 de la escala de su cuestionario, quizás porque observan que el director recibe escasamente una pequeña parte de sus instrucciones en forma escrita y que en las reuniones de zona, la mayor presencia de esa información es de carácter oral.

Esto confirma que los datos encontrados por diversos investigadores y en especial por el canadiense Mintzberg están presentes entre los directores y personas que tienen deseos de alcanzar cargos administrativos; los conceptos científicos sobre la administración científica siguen influyendo, según los datos obtenidos, sin que estén presentes en la praxis.

4.2.3 Datos reportados por los directores de las secundarias, por medio de un cuestionario.

Los directores también fueron requeridos a contestar un cuestionario, más amplio y profundo, con la intención de abundar sobre los datos de su quehacer dentro del plantel donde les toca trabajar o dirigir.

Los datos encontrados fueron considerados como la descripción analítica de dichos resultados y están agrupados por una parte, en función de preguntas claves como: ¿qué es un director, cómo se forma, qué hace, cuáles roles asume y con qué características manifiestas lo encontramos actualmente? , y por otra parte sus respuestas fueron agrupadas según su grado de preparación, cómo administra, y cuáles son las ideas que tiene él sobre cómo desempeña su cargo un buen director. Lo ideal para cada director.

La descripción se presta a que se inicie en campos agrupados; al hacerlo, de esta forma, se contó con la oportunidad de encontrar datos como los siguientes:

ANTIGÜEDAD Y PREPARACIÓN.

* El promedio de antigüedad en el cargo del director de las escuelas secundarias foráneas es de 8.5 años en tanto que el de los de la ciudad capital es de 7.5 años, dato que demuestra que existe una mayor antigüedad en el cargo en los directores foráneos, pero no lo suficiente relevante para emitir alguna inferencia. El promedio de ambos es de 8.04 años.

* La movilidad; se observó que ocurre con mayor frecuencia y en tiempos cortos, entre los

directores de la ciudad, con permanencias críticas de tiempo de cinco meses o menos en el plantel.

* La antigüedad en el plantel del director, es otro factor que se consideró para, inferir si el tiempo que estuvo como docente, le sirvió para observar cómo actuaba al director que actualmente sule; entre los docentes de las secundarias foráneas su promedio de antigüedad en el plantel es de 21.8 de años en tanto que los directores de la ciudad capital es apenas de un promedio de 5.5 años.

* El promedio de ambos en su plantel es de 13.85 años, lo que podría deducirse que su formación posiblemente estuvo de acorde a cómo dirigía el plantel el director al que llegó a suplir.

* La preparación del director. Éste exhibe contar con un Título de Licenciatura, en alguna especialidad, en el 100 por ciento de los casos y además se encontró que un 18 por ciento han efectuado su maestría enfocada en el nivel medio pero sin haber presentado su examen de grado y dos directores más están tomando cursos de maestría enfocados al nivel medio. Dos directores de los 11 tomaron un Diplomado en Administración; la observación que se hace a este acontecimiento es que son maestros que tienen sus escuelas en la ciudad de Mérida. Fuera de estos últimos, ninguno de los demás directores, han tenido alguna especialización en administración escolar.

* La totalidad de los directores dijeron haber llevado cursos, pero son los que ha ofrecido la SEP, como los que fueron ofrecidos por el Programa Emergente de Actualización del Magisterio, (PEAM) y el Programa de Actualización del Magisterio en Yucatán, (P AMY), otro por el programa de Computación Electrónica en Educación Media Básica (COEBA SEP) y el último sobre Psicología del Adolescente, todos estos cursos fueron obligatorios por consiguiente no fueron tomados de manera espontánea con un fuerte interés para mejorar sus funciones.

* Dentro de la muestra se localizó que sólo siete cuentan con Carrera Magisterial y el 100 por ciento, de los siete, lo obtuvieron por antigüedad y ninguno por examen.

* La lectura, fue un factor que fue monitoreado y presenta que es realizada por los directores en un promedio de 1.4 de hora al día y lo que leían es muy variado desde información cotidiana por medio de periódicos y revistas hasta libros de lectura específica. El 35 por ciento de ellos emplearon la lectura de tipo formativo, estos directores-lectores en realidad son los que están estudiando o han estudiado su postgrado y declararon leer temas de Historia general, Metodología de la investigación y Psiquiatría.

* Un 78 por ciento manifestó gustarle la escritura pero no pudieron concretar a qué tema o forma de escritura les interesaba.

¿QUÉ HACE EL DIRECTOR O CÓMO EFECTÚA SUS FUNCIONES?

Todos los directores contestaron que sí organizaban su tiempo, pero la mayoría no pudo determinar de manera categórica, cómo y con qué instrumento lo hacían; sus respuestas sobre la organización de su tiempo las dirigían sobre su doble trabajo, su familia y ninguno confirmó que hicieron registros de ello; aún más, uno declaró que lo hacía de manera rutinaria.

* Manifestaron el 100 por ciento de los directores, que su función es de planificar, organizar y evaluar y que la efectuaban con ayuda del Consejo Técnico Escolar y de las academias configurados en cuerpos colegiados. Esta afirmación de la totalidad de ellos al contrastarla con la pregunta de que si aceptaban sugerencias de los maestros para algún cambio en el curriculum, motivaba a que se derrumbase la respuesta afirmativa anterior porque sólo tres directores manifestaron que ALGUNAS VECES (valor de 2) recibían y aceptaban alguna estrategia para innovar el curriculum. Esto rechaza la opinión que aportaron, de que están trabajando con los Consejos Técnicos Escolares y el cuerpo de Academias tal cual deberían de ser: centro o espacio para generar cambios requeridos en el curriculum escolar, al dar su explicación los directores, en el sentido de que sí están trabajando tal cual debe ser las figuras asociativas, posiblemente se apoyan en reminiscencias de los cursos del programa Emergente de Actualización Magisterial (PEAM) ~ cursos donde se les insistió en que era necesario de que se trabajase de manera colegiada en todo el nivel de la educación básica.

Si estas figuras asociativas están realizando efectivamente sus reuniones, lo están efectuando de manera rutinaria, con inercia, sin la presencia de propuestas que aborden cambios que mejoren el curriculum escolar, esto se confirma al no haberse encontrado algún proyecto que contradiga lo observado o si hubo alguno, fue uno dentro de toda la muestra y peor fue en el plantel donde el director contestó que “no funcionan dichos órganos, porque no sirven para nada”

De otra parte se pensaría que los directores están utilizando el programa como sustento curricular invariable al que sólo hay que reproducirlo, ya que está organizado perfectamente por personas bien preparadas, para después aplicarlo, sin ningún cambio y quizás no apegados al medio o el contexto donde este ubicado el plantel o únicamente lo estén utilizando como un mecanismo de control “blanda”, estos papeles lo convierte a la vez en un excelente monitor, difusor y además en un buen portavoz.

Como difusor el director de secundaria ha tenido mayor cuidado de entregar suficiente información privilegiada a sus maestros, lo que no ocurre con el grupo de los administrativos y manuales. Como portavoz, los padres de familia consideran que, el director, siempre está atento de entregar a las personas que apoyan al plantel bastante información que ellos requieren.

La comunicación escrita la recibe el director a través del supervisor o inspector, cada mes, de acuerdo a los datos recabados existe diferencia con respecto a los estudios de Mintzberg. Según él, los directivos con quienes trabajó reciben un promedio de 25 piezas de correo al mes, pero debemos considerar que dentro de los directores que él utilizó como muestra, uno solamente era director de escuela; los datos reales en este estudio presentan que la correspondencia que recibe el director de secundaria proviene de invitaciones de casas editoriales a presentación de libros o de invitaciones de las autoridades civiles del lugar para acudir a los actos a que es invitado; la contestación viene a ser, así, su presencia. Esto da lugar a que se considere que la correspondencia escrita, escasamente utiliza el correo. La contestación a la comunicación escrita se entrega personalmente o se acude al acto. La correspondencia entregada por el supervisor siempre debe ser contestada de inmediato, y en la mayoría de los casos, es el llenado de formatos de control. Esta situación es la que se ha considerado como una de las debilidades o errores de la burocracia que ha hecho que la línea de mando pase a ser considerada como el talón de Aquiles

de la burocracia, ha convertido a todos los actos de comunicación en puro “burocratismo”.

Los papeles decisorios del director de secundaria al compararlos, tal como son definidos, se encuentra que su debilidad en este nivel educativo de secundaria, está en la falta de autonomía del responsable, llamado director o “empresario” a él no se le puede comparar ni remotamente con el directivo empresarial, es por eso que la toma de decisiones del director de secundaria es muy limitada y que está siempre supeditada a las órdenes de sus superiores.

Además se observó que los directores de nivel secundaria no le prestan cabal atención al discurso de la política educativa del país, no se encontró, dentro los que conformaron la muestra, a alguno de ellos que estuviese atento al planteamiento que se les hace, tienen autorización para hacer cambios e innovaciones en el curriculum escolar, siempre y cuando estén bien justificados sobre lo anterior se puede decir que no se encontró, a la vista, algún proyecto elaborado que estén desarrollando o que haya sido efectuado luego entonces, se puede considerar que todos los cambios e innovaciones vienen del ápice de la autoridad superior y que a ellos se les ha convertido y posiblemente han “aceptado” pasar ser simples transmisores de las ideas de cambio por medio de órdenes que transmiten a sus maestros.

En cuanto a la creatividad, no se observó que buscasen implementar alternativas o estrategias sobre algún método o técnica que mejorase el currículum del plantel, pero lo que sí se encontró es que siempre emplean los instrumentos de control para evaluar el producto final, no evalúan o monitorear el proceso educativo y llaman evaluación final a la cuantificación de los productos, es decir cuántos alumnos pasaron, cuántos reprobaron y cuántas construcciones se hicieron; ni remotamente tratan, con sus maestros, de estandarizar alguna innovación cuyo resultado haya sido significativo. Lo último es lógico pensar que no ocurra, ya que no intentan ningún cambio al curriculum escolar y menos se dan por bien entendidos de la presencia del curriculum oculto que prevalece en su plantel.

El director presiente y observa que es nada más un eslabón más de la cadena burocrática y que es manipulado en los intentos de cambio, de ahí que se una ala resistencia de sus maestros dejándolos a que continúen con el tradicionalismo y la improvisación dentro la educación.

Así el director de secundaria, más que “empresario” o directivo, es un gestor de anomalías; las presiones que tiene, surgen de: su falta de autonomía, de no elaborar proyectos viables, de no atreverse a desarrollar nuevas directrices dentro del currículum escolar, etc., a lo anterior se suma y agrava su situación, cuando pretende funcionar como el asignador de recursos, visión que tienen los dos grupos con quienes trabaja, dentro del plantel, al ser contemplado por ellos que él asigna inmediatamente lo que escasamente gestiona, distribuyendo lo poco que puede entregarles; pero la realidad es otra; no cuenta con los suficientes recursos para poder considerarse que efectivamente es el asignador de los recursos del plantel escolar; los recursos a su alcance son mínimos y eso hace que su posibilidad de poder motivar sus subalternos sea escasa. Muchas de las anomalías de los planteles de secundaria tomara su solución trascienden de la esfera del director y entran a tratar de darle solución los supervisores, el sindicato y las altas autoridades educativas.

Actualmente los padres de familia han estado tomando un papel protagónico al entrar en el juego de la gestión de anomalías en los planteles escolares, en forma de “plantones” situación que no ha sido investigada en la actualidad. Este tipo de fenómeno debe ser motivo de estudios para saber su influencia en la organización y administración escolar; en la actualidad no ha sido mencionado cómo o qué peso ha de tener dicha influencia.

Un hallazgo hasta cierto punto normal para los investigadores sobre administración es la presencia del “folklore”; esta idea está sumamente enraizada en el nivel de educación secundaria, tanto dentro de los directores como dentro de los maestros; esto da lugar a que coincidamos con Mintzberg, en que la educación de los administradores de empresas ha diseminado el concepto Tayloriano en todos los niveles de la educación. A la primera de cambio, cualquier director o maestro contesta que el trabajo del director es planear, organizar y controlar.

Los datos de la observación contradicen las respuestas de los cuestionarios que vertieron los maestros y los directores, exactamente tal como ocurrió en los estudios de Guest (1989) al trabajar con capataces; sus actos demostraron que más que planificar se dedican a una gran cantidad de trabajo inconexo y de forma inmediata, (no planificados) actividades fragmentadas y variadas, en vez de tomarse suficientemente tiempo para planificar de forma reflexiva y

sistemática. En cuanto a la burocracia, no le agregaremos más de lo que se sabe de ella, el director de secundaria a pesar de considerar que todo director debe ser democrático, facilitador, etc., él deambula dentro del ámbito educativo muchas veces como un “laissez-faire”, tratando de ser democrático y con momentos autocráticos; no busca o intenta salirse de los efectos hasta cierto punto nocivos de la burocracia, para dirigirse a una configuración administrativa que le permita desarrollar su liderazgo personal.

Además de lo anterior, el discurso político de la “modernización educativa”, le ha presentado nuevos retos, al director, que si se ha enfrentado a ellos o no, es debido a circunstancias fuertemente disímbricas; debe ser líder pero sin autonomía, debe ser empresario o directivo sin recursos reales en sus manos, debe saber dirigir a los grupos pero con escasos conocimientos sobre desarrollo humano. Todo lo anterior minimiza o reduce su autorrealización. Una nula autonomía y una poca autorrealización han servido para maquillar errores que han surgido al aplicarse la tecnología educativa; una tecnología que está más pendiente de los resultados finales y no en la revisión o monitoreo constante del proceso educativo para reducir y evitar los futuros errores.

Un ejemplo de la falta de autonomía aunada con la falta de recursos para ser aplicados en el proceso educativo y reunidos al paradigma de control calidad está en un hecho presente, bastante polémico por cierto, como el de tener la necesidad de crear programas remediales, verbigracia, el Programa de Atención al Rezago Educativo (PARE) en Yucatán, y. en varios Estados de la República Mexicana; este programa es nada menos que una retroalimentación del resultado final del proceso educativo a la entrada; son estos tipos de programas y otros los que tratan de subsanar o eliminar el rezago ocasionado por continuar considerando que el paradigma dirigido a controlar la calidad al final del proceso es el correcto y la realidad lo contradice.

Autonomía y recursos para aplicar y verificar el proceso educativo quizás, serían los elementos idóneos que darían la oportunidad a los directores para que dirijan y entreguen una verdadera educación de calidad a la sociedad.

Debe insistirse que otra situación sería si todos los esfuerzos de la educación se llegasen a canalizar al proceso, al monitoreo y la revisión educativa; es oportuno insistir que ya no se debe esperar el resultado final para que se considere que no hubo calidad y tratar luego de buscar el remedio por medio de la retroalimentación a la entrada, lo que pudo ser evitado antes, es decir, durante el proceso. Cf. a Ishikawa en *¿Qué es el Control Total de Calidad?*⁶²

Pasando a otro tópico, el director habla de democracia en el seno de las figuras asociativas existentes en su plantel y fuera de él. Pero dentro del plantel de los directores de menor experiencia ellos no asumen este papel que les corresponde; esta situación daña “la atmósfera humana “ y evita la eficiencia de los Consejos Técnicos Escolares, de las Academias y de la Sociedad de Alumnos.

Estos son prácticamente los retos que les ha planteado “la modernización educativa”, ya que los concibe como los espacios o lugares propicios para la innovación y la profesionalización del docente, y en el caso de los alumnos, el espacio para la praxis del hombre que se prepara para la democracia. Al no funcionar tal cual deben ser, no se genera el cambio y menos se alcanza un verdadero clima o atmósfera humana de superación y de trabajo en grupo.

En cuanto a las figuras asociativas externas al plantel, como la Sociedad de Padres de Familia y el Consejo Educativo de Participación Social, éste último no ha funcionado tal como se pretende dar a la luz pública⁶³ por las autoridades estatales, al declarar ala prensa, en un acto con alto grado de cariz político, que este modelo de consejo ha generado grandes logros para beneficio de la educación, en el año lectivo 1994-1995 en el Estado de Yucatán.

De los once planteles donde se trabajó, presentan una contradicción a lo presentado en el párrafo anterior ya que únicamente estaba formado uno de estos consejos, en uno de ellos y que fue por una orden de la superioridad. Junto a este tema se recogió el reclamo de varios directores; consideran que en la formación de estos consejos en el seno municipal, la mayor de las veces, no se les ha permitido contar con los espacios, como lo considera la normatividad, para poder

⁶² Ishikawa, K. *¿Qué es el control de calidad?* Colombia. 1993. Pág. 39-66

⁶³ Gómez, Ch. R. *Por esto*. Decisiva la educación para el desarrollo. Sección. La ciudad Pág. 18

participar directamente en ellos; porque consideran que se forman con los allegados de los políticos municipales y estatales.

Motivado por la necesidad, se ha generado entre los directores foráneos, el deseo o requerimiento de contar con nuevos conocimientos sobre administración y organización escolar, es decir, la aspiración de llegar a dirigir correctamente un plantel educativo de secundaria, sin esperar que los años sean los factores relevantes para llegar a ser un buen directivo. De esto se puede inferir que es necesario y sano para el sistema educativo de nivel básico, implantar cursos para aquellos docentes que tienen vocación o inclinación para alcanzar habilidades, actitudes y conocimientos sobre administración y organización escolar y además capacitar continuamente a los que están activos, en el cargo.

Estamos en una etapa de la educación, en que está cercada por la crisis y donde se debe desechar la idea de que basta con sólo decir que “hay que echarle ganas” para solucionar los problemas educativos, esto no es suficiente. Se debe acceder a nuevas concepciones sobre el trabajo directivo, nuevas propuestas o paradigmas donde no se deje en ningún momento la planeación (uso del lado izquierdo del cerebro) con la condición de usar la intuición artesanal (dirigir con el lado derecho) conceptos como éstos que ya están siendo empleados con notables rendimientos satisfactorios a través de los círculos de control de calidad.

El dualismo del trabajo en el cerebro humano, unido al trabajo en equipo y con la procuración continua de la verificación o monitoreo del proceso educativo, llevaría posiblemente un menor rezago en la educación básica en México; en lo tocante a la estandarización, se debe buscar aquellos métodos o técnicas que se adapten a la educación del país, sin que la estandarización de ellos sea pretexto para que no sean cambiados cuando sea oportuno hacerlo.

Debe considerarse que es factible aplicarse todo lo antes mencionado y que quizás esta sea la posibilidad que daría la respuesta a los que reciben el servicio educativo y que ha estado solicitando en cierta forma, calidad en el sistema educativo.

El sistema educativo de nivel secundaria en Yucatán tiene características de un sistema

cerrado, según lo observado en la muestra. En cada plantel se constató con claridad sus “inputs” o entradas únicas, salidas y una retroalimentación de la salida a la entrada, con un proceso sin su verificación estricta, es decir, sin buscar oscilaciones o disfunciones⁶⁴ en la aplicación de las técnicas y los métodos, disfunciones y oscilaciones que pueden ser reconocidas por medio de la verificación estadística, para una retroalimentación constante durante el monitoreo del proceso. Esto no ocurre así por presentarse como sistema cerrado, el plantel educativo por lo que tiene una mínima interacción con el contexto en que está enclavado. Sería de gran valor que se dejase de concebir a la escuela secundaria como el espacio donde interactúan únicamente el director con sus maestros, personal administrativo y manual, alumnos y un comité de padres de familia cuyas opiniones son mínimas en el plano real. La presencia de la entropía en los planteles educativos de secundaria causa y ha causado, (se encontró este fenómeno en dos escuelas en donde se hizo el estudio) desgastes económicos, emotivos y de tiempo, por lo que es urgente buscar los medios idóneos para procurar espacios de capacitación para llevar a la autorrealización del director en un mínimo de tiempo.

Estas observaciones recabadas y analizadas detenidamente y que aparentemente están dispersas en el contexto del campo de trabajo del directivo de la escuela de nivel secundaria, no ha sido nada fácil separarlas, semejan un gran tejido donde se puede observar qué es lo que hace el director, cómo lo hace y con qué eficacia lo realiza dejando traslucir sus características de manera espontánea, muchas de ellas derivadas de sus experiencias más que de sus conocimientos por la falta de un desarrollo continuo en sus saberes sobre administración. Por eso es plausible dejar una serie de reflexiones al terminar estas discusiones, como las siguientes:

¿Es redituable para la educación nombrar a un maestro de grupo para ocupar un cargo directivo sin la preparación adecuada, sobre administración? ¿Es suficiente el hecho de administrar su clase un maestro, para luego poder pasar a administrar un plantel? ¿No es de menor costo que se prepare con anticipación al que ha de ocupar un cargo directivo? ¿Es suficiente la reglamentación del proceso escalafonario, que da gran énfasis a la antigüedad del docente como requisito de peso para dirigir un plantel educativo, y sin conocimientos sobre administración y manejo de recursos humanos? ¿Es prudente esperar un lapso de 10 años o más

⁶⁴ Bertrand Schwartz, Hacia otra escuela, Madrid, España. 1989 Pág. 93

para que un director conduzca de forma medianamente aceptable un plantel educativo? Por otra parte ¿Los planteles formadores de docentes, si han observado este fenómeno de baja calidad en la dirección, por qué no incluyen en su lista de licenciaturas una dirigida a la administración escolar o dentro de la curricula de sus licenciaturas por qué no incluyen asignaturas sobre administración escolar?

Podría también preguntarse ¿es redituable para el sistema educativo contar con directores con conocimientos perfectamente desarrollados sobre la dirección? ¿Es conducente para la educación formar líderes administrativos?

Se podría pensar ¿hasta qué punto es nocivo para la educación que el director haga poco caso a lo pedagógico y se centre exclusivamente en la construcción y mantenimiento de su plantel? ¿Por qué la calidad de la educación en el nivel de secundaria está lejana de la realidad? ¿Son los instrumentos de control en manos de los mandos intermedios los que producen la baja calidad de la educación?

¿Por qué no se intenta cambiar el modelo evaluativo sumativo de la tecnología educativa, que se sigue aplicando en la educación? ¿No sería más relevante y significativo para la educación que los instrumentos de revisión sean aplicados al proceso, monitoreando y corrigiendo los errores cometidos durante la aplicación de las técnicas y las metodologías, revisión y corrección en aras de mínimas desviaciones y con la intención de estandarizarlos? ¿Por qué la modernización educativa en México intenta buscar la calidad sin fijar en qué modelo de control se ha de basar, para que al aplicarlo se pueda alcanzar lo que el usuario, él y sólo él diría que es de calidad? Una respuesta a cada planteamiento daría pie a nuevos estudios y que los datos arrancados a la realidad cotidiana del trabajo del director, motivó en gran parte estas últimas interrogantes, que sacudiría en cierta forma, a las personas sensibles, comprometidas e inmersas dentro del sistema educativo de nuestro país, claro está, sin importar en la escala de mando en que se encuentren, llámense mandos superiores, intermedios o menores. Las respuestas a ellas daría lugar a seguir entendiendo por qué la sociedad se está dando cabal y perfecta cuenta que el maestro de grupo no es el único que tiene la responsabilidad de ser el propiciador de la calidad en la educación.

CONCLUSIONES

Los papeles o roles del director de nivel de secundaria, del sistema educativo en las escuelas ciudadanas de la capital como el de las foráneas, a pesar de estar sumamente entretreídos, son posibles de ser identificados en el momento en que realizan sus funciones en la cotidianidad de su trabajo; la interrelación y la interacción, dentro de la estructura del sistema educativo del plantel es el propiciador de este fenómeno.

El papel de líder es reconocido en este nivel educativo a partir del liderazgo formal y del status; únicamente los directores con mayor antigüedad en el cargo (10 años o más) son los que muestran poder transitar hacia el liderazgo personal.

Dentro de sus papeles informativos, los directores, tiene mayor preferencia por los medios orales (información blanda) en forma de rumores, murmuraciones y especulaciones.

Estos papeles hacen del director el centro nervioso de la red informativa del plantel, y esto lo convierte en el sujeto mejor informado de su escuela.

Los papeles decisivos se ven retraídos por la falta de autonomía del director en el sistema educativo de nivel secundaria, es más que nada un gestor de anomalías y asignador de los escasos recursos materiales del plantel.

Los procesos de información humana y las teorías de la función del cerebro humano deben de estar al alcance de los directores de educación secundaria, para saber planificar (momento lógico) con el lado izquierdo y dirigir (momento intuitivo o no lógico) con el lado derecho.

La escuela de nivel secundaria, por sus características actuales, tiene la configuración de un sistema cerrado y es una de las razones de la enorme cantidad de desgaste que ocurre dentro de ella, fenómeno clásico donde se presenta la entropía.

La sistematización del conocimiento es una teoría de gran valor para los estudios exploratorios, ya que al final se llega al momento de saber “por qué es así”, en determinados fenómenos. El discurso retórico político de la “modernización educativa le ha presentado diversos retos al directivo de educación de nivel secundaria: hacer cambios en el CURRICULUM escolar, trabajar de manera colegiada, retomar y adentrarse en la política de la comunidad; todo ello sin la suficiente autonomía y preparación, propiciando con ello una escasa autorrealización en ellos; sin dejar de concebir que realmente que los directores son los conductores del espacio donde se aplican las estrategias del currículum escolar.

El discurso político sobre la educación carece de sentido si no ha desarrollado conocimientos, actitudes y habilidades dentro del cuerpo administrativo del sistema educativo nacional.

PROPUESTA.

“La calidad un pretexto para una nueva cultura”

**“Oigo y olvido,
veo y recuerdo,
hago y comprendo“
Confucio**

La descentralización del sector educativo en México ha sido un intento del centro por entregar a las entidades federativas las obligaciones de impartir la educación. Este hecho ha motivado una nueva serie de situaciones que hacen necesario enfrentarse a ellas, tales como: escasa autonomía, necesidad de nuevas configuraciones administrativas, cambio de mentalidad, por consiguiente de la cultura, mínima autosuficiencia económica y política en cada entidad federativa, todas merecen ser motivo de estudio, análisis y aplicación de las mejores estrategias tanto para su solución como para alcanzar un alto grado de calidad en la educación. El hecho de alcanzar la autonomía educativa, en cada entidad federativa, conlleva beneficios pero a la par surgen Con ella ciertos peligros; beneficios en cuanto se tiene la oportunidad de que se

investigue, se analice y se aplique los saberes regionales, de tal suerte que sean presentados de manera dialogica, peligrosa en tanto se apegue a un regionalismo alienante, extremista o enfermizo, al grado de que lo se pretenda sea desmembrar el federalismo nacional.

Un sano equilibrio sería llegar a entender a la autonomía como un recurso que necesita la descentralización para que la calidad que requiere cada región o estado del país tenga acceso a ella. La descentralización educativa, requiere ineludiblemente de cierta configuración administrativa, por lo tanto, urge escoger desde la configuración maquina, con su estricta normatividad para el trabajo en una tecnoestructura limitada hasta la configuración misionera, con una normatividad influida por una fuerte ideología o incursionar a las configuraciones profesionales, diversificada o innovadora, con apego a las características que intente tomar la descentralización, ya sea horizontal, vertical limitada o selectiva, para cada caso. Se preguntaría, ¿a qué configuración se debe apegar cada estado?

Un estado fuerte, es un requisito primordial, para el éxito de aplicación de cualquiera de estas configuraciones, en tanto sea capaz de convertir las políticas de estado en políticas de gobierno y, además, contar con un diagnóstico confiable del sistema educativo de su estado que esté elaborado con instrumentos de medición bien armados y con unos márgenes de error estrechos y confiables. Con base en lo anterior se puede considerar que posiblemente no vale la pena seguir aplicando el mismo molde que tenía la educación cuando estaba centralizada.

El diagnóstico debe ser aquel que no sólo se finque en los datos estadísticos existentes, ni tampoco y únicamente en las consultas regionales que se realicen o se hayan realizado, si bien ambos son importantes, las más de las veces generan datos con márgenes de error bastante amplios que hacen dudosas sus conclusiones; lo que podría aconsejarse es que junto con ellos se aplique un tipo de diagnóstico evaluativo dentro de todas las escuelas del estado, con la participación directa de los supervisores y directores de cada plantel educativo. De hecho, esta herramienta o diagnóstico al aplicarse deberá contar con una metodología que la haga confiable, no tan sólo en su aplicación sino también en los datos que se obtengan y con ello alcanzar su validez al conjuntarse los dos grupos de datos, los estadísticos y los de las consultas, los que reunidos con los del diagnóstico evaluativo darían consistencia en los resultados.

El Estado de Yucatán cuenta con datos estadísticos sobre la educación en todos sus niveles, éstos en cierta forma pueden reflejar la eficiencia y equidad en ella; se cuenta además con los resultados de las consultas regionales sobre educación efectuadas en año de 1995; queda en cierta forma, en manos de los investigadores educativos, el encontrar las estrategias para llegar a la eficiencia. Los datos con que se cuenta y un diagnóstico real llevarían a considerar si existe calidad en el sistema y cuál sería el proceso a aplicar para mejorarla. Para que esto sea una realidad, es necesaria la creación en el estado de un Consejo de Control Total de Calidad.

Se preguntaría por otra parte si estas ideas no han sido aplicadas en otras entidades federativas del país. La realidad nos da la respuesta de que estados como Coahuila, Guanajuato, Nuevo León, Aguascalientes y otros, han tratado de efectuar innovaciones o búsqueda de mejoría ante los retos de la necesidad de calidad en la educación a través de un diagnóstico confiable. De ahí que los datos que se aportaron en el Tercer Congreso Nacional de Investigación Educativa marquen que los propósitos y la praxis innovadora deben partir de la intención de redefinir o definir a qué se le debe llamar calidad en cada estado a través de un diagnóstico confiable. Silvia Schmelkes⁶⁵ al cerrar el panel de gestión de calidad consideró que si bien la descentralización educativa ha podido presentar la oportunidad de tener cambios en la educación de México, ésta para que genere la calidad que se requiere, es urgente que en cada estado se busque dar solidez a dos puntos importantes para su consolidación, un cuerpo investigativo y un equipo bien preparado para la aplicación de las innovaciones, estos requerimientos son ineludibles para no caer en la tentación de las improvisaciones que generan gran daño. Consolidar a estos dos grupos es tener el deseo de mejorar la calidad de la educación y la calidad de vida de todos los actores que conforma este sistema.

Consolidar el cuerpo investigativo trae consigo en pensar cuál sería el proceso y quiénes implementarían los resultados de lo investigado, esto lleva a concebir la oportunidad de plantear, también, la necesidad de convertir a los Consejos Técnicos y las Academias en círculos de control de calidad. Si bien se sabe que la literatura sobre estos círculos está apegada a la administración industrial, esto no quiere decir que no puedan ser aplicados, dichos círculos de control, al sector educativo, claro esta, con un enfoque hacia este sistema; la implantación de este

⁶⁵ Schmelkes, S. Tercer Congreso de investigación educativa. UPN. Ajusco, México. 1995

esquema daría lugar a que los espacios considerados para trabajar de manera colegiada, tengan vigencia real y no una simulación ahogada de sus funciones, quizás por su normatividad anquilosada y tradicionalista que evita ser la plataforma idónea para el lanzamiento de la calidad en la educación. Reactivar estos espacios al convertirlos en círculos de control de calidad motivaría de otra parte el surgimiento del liderazgo de calidad⁶⁶ dentro de los mandos intermedios, (jefes de sector, supervisores y directores) quienes deben encauzar a estas figuras colegiadas, que han sido consideradas como espacios de profesionalización del magisterio. Lo vertido, da a entender que la formación de la cultura de calidad a través de la reeducación de todos los actores del sistema educativo es pauta que debe dar lugar a comprender que la calidad no se puede dar por medio de decretos, sino es una forma de vida en que debe estar involucrada toda la sociedad.

Al considerar a la sociedad como la perpetua exigente de la calidad nos debe llevar a entender que el alumno es un usuario o beneficiario del sistema educativo que tiene implícita una finalidad ulterior; la de contar con una vida plena y mínimas carencias materiales y de valores; muy especialmente las últimas.

Por consiguiente la educación debe ser un medio, un motivante de este modelo de vida a la que deben acceder todos los yucatecos y mexicanos.

La motivación es la fuente impulsora de los grandes acontecimientos, siempre y cuando genere expectativas posibles de alcanzar cada meta que se trace. La motivación ha sido un vocablo ampliamente utilizado en el campo de la enseñanza-aprendizaje pero los resultados de los conocimientos de los educandos en el aula, en varios momentos, presentan que las motivaciones que se dan extra-escuela son más fuertes que las que se dan intra escuela, lo que nos indica que existe una fuerte competencia para la educación escolar, la que siempre ha sentido ser un monopolio y de manera especial la pública.

Ante estas situaciones se debe considerar que la motivación debe ser un elemento de gran importancia en el ámbito escolar, sin dejar de contar ninguno de todos lo actores involucrados en

⁶⁶ Juran, J. M. Juran y el liderazgo de calidad, Madrid. 1990 Pág. 321-335

ella. Sería de gran valor crear un PREMIO DE CALIDAD para los planteles educativos del Estado de Yucatán, que se caractericen no únicamente por haber conseguido sus expectativas de desarrollo en su infraestructura sino primordialmente en el curriculum. Este premio sería el reflejo manifiesto de la sociedad y de los alumnos, como usuarios que son de la educación, al presentar o demostrar de manera objetiva y creíble él haber mejorado sustancialmente la calidad de sus vidas y que tendrá un control para seguir mejorándolas en el futuro.

Los procedimientos de evaluación y los rasgos a evaluar en cada plantel y en cada nivel rebasan la amplitud para ser presentados en este trabajo.

Este premio debería ser anual, y que ineludiblemente sería evaluado, por árbitros ajenos a la administración educativa para evitar cualquiera suspicacia de la ingerencia de una mala política, que distorsionaría el espíritu de la premiación.

El motivar a los planteles y no directamente al individuo presupone el trabajo en equipo, procurará a los elementos del plantel socializar sus experiencias para lograr, objetivos de calidad dentro del espacio en que viven. Al cumplirse esto, de esta manera, daría lugar a romper los mitos que existen alrededor del maestro, elemento operativo del sistema, como el que se le exija ser eficiente en un cien por cien sin considerar que siempre ha de existir un margen de error del 20 al 25 por ciento por situaciones existentes y propias del sistema.

La mejoría de la calidad deberá consistir en ir reduciendo paulatinamente este rango de error inherente del sistema, en estas mejorías deberían concurrir tanto el cuerpo operativo, como el directivo, el supervisor y el contexto social, con una plena conciencia, de compromiso y solidaridad en querer lograrlo; volver negentrópicas las condiciones imperantes en cada plantel que quiera incursionar en la búsqueda de la calidad.

Al contar con una visión clara sobre las estrategias que se requieren para mejorar la calidad en la educación en el Estado de Yucatán se presenta una serie indicadores que sirven como puntos esenciales de nuestra ponencia, que es el resultado o producto de investigaciones, presencia a foros estatales y nacionales y participación en consultas de carácter educativo, sin

dejar de contemplar argumentos sólidos de la teoría de calidad como:

- a) - La calidad es determinada por el cliente, en este caso los usuarios o beneficiarios de la educación en Yucatán.
- b) - Todo mejoramiento de calidad significativo y duradero debe emanar del compromiso con el mejoramiento, asumido por la conducción superior.
- c) - Es esencial comprender y reducir la variación en cada proceso.
- d) - La educación y el entrenamiento permanente de todos los actores de ella son un prerrequisito para lograr el tipo de análisis que hace falta para el mejoramiento constante.
- e).- La evaluación de rendimiento que busca medir el aporte individual del maestro suele ser dañina; crea más perdedores que ganadores.
- f).- El cambio y mejoramiento deben ser constantes e integralmente integradores.
- g).- El control de calidad comienza con educación y termina con educación.
- h).- La calidad en un plantel será el conjunto de aquellas definiciones teóricas y prácticas que hagan mejorar la vida del ser humano y de su entorno.
- i).- Planear sí, pero para la calidad.
- j).- Controlar sí, pero en círculos de control de calidad.
- k).- Liderazgo: sí, pero de calidad, donde el Líder debe formar al líder.
- l).- Los consejos de calidad total son prioritarios e indispensables para pensar en la calidad y no en simples mejorías individuales.
- m).- Motivar al maestro no sólo individualmente sino más que nada a todo el plantel donde trabaja.
- n).- No hacer planes insignificantes
- o).- Evaluar con precisión las actividades de los círculos de control de calidad.
- p).- Proyectar previamente las actividades, no improvisar.
- q).- Los Consejos de Educación de Participación Social deben encontrar sus definiciones y sus espacios para convertirse en verdaderas dimensiones, donde de manera operativa se gesticione la calidad de la educación conjuntamente con los círculos de control de calidad.
- r) .-La educación o culturización de todos los actores de la educación debe ser requisito impostergable para mejorar la calidad.

Todos estos acercamiento a la realidad reconfirmados en diversos ámbitos, puede apoyar para redirigir y actualizar los conceptos prácticos de la calidad en educación, los que aunados a las realidades que existen en el campo de la educación en Yucatán pueden servir de apoyo y sustento de la presente propuesta.

Realidades como la existencia de un banco de datos estadísticos que se ha ido acumulando desde el momento en que se inició la descentralización en éste Estado de Yucatán y la posibilidad de que se haya generado algún documento que reúna las propuestas de las consultas realizadas en año de 1995 en distintas regiones de esta entidad federativa, datos que deben ser soportes de la eficiencia y la equidad, como hemos mencionado en otra parte de esta propuesta, conducen a considerar que lo único que hace falta, según lo concibe la investigación, es la aplicación de un diagnóstico que abarque escuela por escuela, en cada uno de los niveles educativos que existen y que daría lugar a contar con una gran cantidad de datos que proporcionarían sustento para la eficiencia, con el intento de mejorar la calidad.

Es a partir de estas realidades donde sé finca la siguiente propuesta para su posible implementación:

PRIMERO. La creación de un Premio de Calidad Educativa en cada uno de los niveles educativos.

SEGUNDO. El Premio sería anual.

TERCERO. Será otorgado al plantel que demuestre haber logrado mayor calidad.

CUARTO. Formación de un jurado ajeno a la parte administrativa de la Secretaría de Educación en el Estado Yucatán.

QUINTO. El premio consistiría en otorgar recursos que mejorarían la calidad de la infraestructura del plantel e incentivos en la formación de los actores educativos del plantel premiado.

Para propiciar la oportunidad de ganar el premio, se procurará antes de emitir la convocatoria, se contase con un consejo de control de calidad total en el nivel estatal, reeducar a todo el sector educativo en círculos de control de calidad, reeducar a los supervisores y directores sobre liderazgo de calidad total.

Se debe ser cauto en el tiempo a invertir, no se concibe que de buenas a primeras se pueda cambiar una cultura con tintes individualistas para iniciar una cultura de equipo. La desesperación por alcanzar los frutos en el primer intento sería señal de que no existe compromiso de estandarizar las mejorías que se obtengan en los procesos de calidad.

Todos estos puntos y aquellos que podrían haberse quedado por falta de espacio en esta presentación globalizan y afianzan el concepto definitivo de calidad.

Queda la presente, en manos de las personas que tienen las posibilidades y el compromiso de convertir a las políticas educativas en políticas de gobierno para no quedarse en el quietismo de la transferencia educativa de molde centralista hacia la entidad federativa. Llevar a la práctica la presente propuesta daría lugar a que surjan los siguientes acontecimientos:

- El que se genere toda una gama de posibilidades para que la educación en México sea un sistema abierto en términos reales y no teóricos.
- Que los recursos económicos, materiales y humanos que se invierten en programas remediales, cada vez más, sean canalizados al proceso educativo volver a reprocesar un servicio o un bien, de antemano se sabe que es de mayor costo, económico y social y en definitivo, tener el máximo cuidado en evitar que la calidad se convierta en un "slogan" de la política educativa como lo fue la modernización educativa, debe convertirse en una cultura más que nada.

BIBLIOGRAFIA

- ANTUNEZ, S. Y el director qué hace Cuadernos de Pedagogía. Revista No. 168
1989. España.
- ARGYRIS, CH. El individuo dentro de la organización Editorial Herder. Barcelona. 1979.
- ASHLEY, COHEN SLATER. Introducción a la Sociología de la educación Editorial
Publicaciones Culturales. México. 1976.
- BARNARD, G. L. The functions of the excecutive Cambridge, Harvard University Press.
1938.
- BASSET, J. W., CRANE, A. R. y WALKER, W. G. Directores para una escuela mejor
Magisterio español. 2ª. Edición. España 1969.
- BASS, B., M. Lidship and performance, Beyord Expectations The Free Press. McMilland,
Inc.. New York. 1985
- BENDICT, R. Patterns of culture Ed. New America Library , 1934.
- BENNIS, W. y SLATER, P. The Temporary Society 1964
- BOURDON, R.. Para qué sirve la estructura Ed. Aguilar. Madrid. 1987.
- CONALTE. Perfiles de desempeño para preescolar, primaria y secundaria. Ed. SEP.
1989-1994.
- CLARK, F., GALE, K. y GRAY, R. Procedimientos informáticos en sistemas informáticos
Ed. Prentice Hall. Madrid. 1973.
- CISCAR, C., y URIA, M. E. Organización escolar y acción directiva Ed. Narcea S. A.

Madrid. 2ª. edición 1988

CHAN, W. T. A source book in Chinese philosophy Princeton University Press. 1983

DIARIO OFICIAL DE LA NACIÓN. Ley Federal de Educación Ed. Talleres de la Nación. México. 1993

ECHEVERRIA, M E. La nueva gestión de los planteles escolares Ponencia mecanografiada. Primer Congreso Nacional de Educación del SNTE. México. 1994

FAYOL, H. Administración industrial y general Editorial Ateneo. Buenos Aires. 1956

FERNANDEZ, C. J. y COHEN De SEGOVIA, El grupo operativo. Editorial extemporáneos. México. 1973

GARCÍA HOZ, V. Organización y Dirección de Centros Educativos. Ed. Cincel. Madrid. 1975

GÓMEZ. CH. Decisiva la educación para el desarrollo. Periódico Por esto Sección la ciudad. Julio de 1995. Mérida. Yucatán, Méx.

GÓMEZ DACAL, G. "El centro docente". Escuela Española. Madrid. 1985

GÓMEZ-LLERA, O., y PIN, J. R. "Dirigir es educar. El gobierno de la organización y el desarrollo de sus recursos directivos. Ed. McGraw Hill. España. 1994

GORDON, T. Lideres eficaces y técnicamente preparados Ed. Diana. México. 1980

DOUGLAS MCGREGOR. The Human Organization Ed. McGraw-Hill Book Company, Nueva York. 1960

ISHIKAWA, K. Qué es control de calidad total. Ed. Norma. Prentice Hall. 8ª. Impresión.

1993

JHONSON, R. A., KATZ, E. y ROSENZWEIG, J. E. The Teory and Managent systems. Ed. McGraw Hill Book Company. Nueva York. 1972.

JIMENEZ CASTRO, Introducción a la administración Ed. Trillas. México 1992

JUNG, C. G. Psychological types. Princeton University Press. 1971.

JURAN, J., M. Juran y el liderazgo. Ed. Díaz Santos. Madrid. 1990

KAST, F., E. y ROSENWEIG, J. E. Administración en las organizaciones un enfoque de sistemas. Ed. McGraw Hill. México. 1983

KATZ, D. y KAHN, R.. The Social Psychology of Organizations Ed. Jhon Wiley and Sons. Inc.. Nueva York. 1966

LATAPI, P. Educación y escuela. Ed. Nueva Imagen. SEP. 1993

LEAVIT, H. J. Beyond the analityc manager California Management Review, Spring 1975 Pág. 5-12.

McCLELLAND, D.Y BURNHAM, D. Power is the great motivation. HarvarBusiness Review. January-Febrary. 1995

MARCH, J.,G. y SIMON, H., A.. Teoría de la organización. Ed. Ariel. Barcelona. España. 1969

MASSLOW, A. Toward a Psychoology of Being Ed. D. Van Nostrand Company, Inc. Princeton, N. J. 1962.

MCKINEY, J..Ed. Tipología constructiva y teoría social. Editorial Amorrortu. Buenos

Aires. 1986

McGREGOR, D. The human Organization Ed. McOraw Hill Back Company, Nueva York. 1960

MINTZBERG, H.. La naturaleza del trabajo. Ed. Ariel S.A. Barcelona España. 1983

MINTZBERG, H. Managerial Work: Analisis from observation. Reporte basado en la disertación doctoral del autor. Impreso en magemente Science. 1971

MINTZBERG, H. Diseño de organizaciones eficientes Ed. Ateneo. 3ª. reimpresión Buenos Aires. 1986

MINTZBERG, H.. Mintzberg y la dirección Ed. Díaz Santos Madrid. España. 1991

MINTZBERG, H.. Patterns in strategy formation Managemente Science. Canadá. 1979

SEP-SNTE. Estudios sobre la investigación Educativa en los ochenta. Perspectiva para los noventa. Segundo Congreso de Investigación Educativa. Cuaderno No.30. Ed. Magisterial. México. 1993

SEP. Documentos de Chetumal. Ed. Talleres Gráficos de la Nación. México. 1974

SEXTON, W. P. Teorías de la organización Ed. Trillas. México. 1977.

SCHAWARTZ, B. Hacia otra escuela. Ed. Narcea, S.A. Madrid. 1986. 2ª. Edición.

SCHMELKES, S. Tercer congreso Nacional de Investigación educativa en el panel de Gestión de calidad. (video grabación), octubre de 1995. UPN Ajusco. México.

SOTELO, I. J. La educación socialista en La historia de la educción pública en México

Edición especial SEP Día del maestro. 1982

SOLANA, F., CARDIEL, R. R. y BOLAÑOS, M. R.. La historia de la educación pública en México. Ed. Dirección general de publicaciones de la SEP. Edición especial SEP Día del maestro. 1982

SNTE. La nueva gestión de los planteles escolares. Un sentido distinto de la Administración de la Educación Pública Primer Congreso Nacional de Educación. México. 1994

SNODGRESS y DEBARATA, Planeación de los recursos humanos en Educación y escuela. Ed. Nueva Imagen. México. 1992

TAGGART, W. y ROBEY, D. Minds and managers on the dual human information processing and management University of Florida. 1990.

TAGIURI, R.. Managing people ten essential behaviors en Harvard Business Review. January- February. 1995

TAYLOR, F.. The principles of scientific management. En Scientific Management. Harper & Row Publishers, Inc Nueva York. 1993

VAN GICH, J. P. Teoría General de Sistemas Ed. Trillas, México. 4ª. Edición México 1995.

WEBER, M.. Administraciones no autorizadas y administraciones de representantes En la teoría social y la organización económica Ed. Paídos. España 1964