



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO**

TESIS

**EL ROL QUE JUEGA EL DIRECTOR ESCOLAR DE NIVEL BÁSICO EN EL
NUEVO ESCENARIO DE GESTIÓN ESCOLAR, A PARTIR DEL PROGRAMA
ESCUELAS DE CALIDAD. UN ESTUDIO DE CASO EN EL MUNICIPIO DE
CUAUTLANCINGO ESTADO DE PUEBLA.**

PRESENTA:

SALAZAR DE LA ROSA GEORGINA

PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

ASESOR DE TESIS:

Mtro. ALEJANDRO CARMONA LEON

MARZO 2014

A todos mis seres queridos, un agradecimiento:

Graciela De la Rosa.

Juana D. De la Rosa.

Ignacio Salazar.

Fernando Salazar.

Gustavo Salazar.

Lucía Sánchez.

David H. Colín.

Así también agradecer a los docentes que me brindaron su apoyo para el logro de este trabajo, de manera muy especial al Maestro Alejandro Carmona León, por esta grata experiencia.

Índice

Introducción.....	3
Capítulo 1	10
Las Políticas Educativas de calidad y gestión de México a partir de los años 1990.....	10
1.1 Contexto político social y económico en el que se da, el proyecto de modernización educativa.....	11
1.2 El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.....	14
1.3 Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000.....	17
1.4 Programa Nacional de Educación 2001-2006.....	21
1.5 Programa Sectorial de Educación 2007-2012.....	25
1.6 Perspectivas del desarrollo educativo en los diferentes sexenios.....	27
Capítulo 2.....	30
La Calidad y Gestión educativa en México, el nuevo reto a partir de los noventas.....	30
2.1 Desarrollo y antecedentes de la calidad, su aplicación en México.....	31
2.1.1 Los orígenes y desarrollo de la calidad, un acercamiento al término.....	32
2.1.2 La calidad educativa contexto internacional.....	36
2.1.3 Desarrollo de la Calidad Total.....	41
2.1.4 Aspectos del Modelo de Calidad Total.....	45
2.1.5 La Calidad educativa en México, el nuevo reto de los noventas.....	54
2.2 De la Gestión a la Gestión Estratégica.....	57
2.2.1 La Gestión, antecedentes.....	59
2.2.2 La Gestión de la Calidad.....	61
2.2.3 Elementos de la Gestión Estratégica, en el PEC.....	64
Capítulo 3.....	67
El nuevo rol de los directores a partir del modelo de gestión y calidad educativa. El caso del Programa Escuelas de Calidad.....	67
3.1 Mejora Escolar, Escuelas Eficaces y la Eficacia de la Mejora Escolar.....	68
3.1.1 Mejora Escolar.....	69
3.1.2 Escuelas Eficaces.....	74
3.1.3 Mejora de la Eficacia Escolar.....	81
3.2 Programa Escuelas de Calidad.....	84
3.2.1 Funcionamiento.....	87

3.2.2 Financiamiento.....	89
3.2.3 Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) y Plan Anual de Trabajo (PAT).	89
3.2.4 Dimensiones.....	90
3.2.5 El Liderazgo; director escolar, funciones.....	92
Capítulo 4.....	98
El día a día del director escolar, un análisis de directivos a través de grupos focales, llevados a cabo en Puebla.....	98
4.1 Investigación Cualitativa.....	100
4.2 Contexto de la supervisión escolar de secundarias técnicas número 15.....	103
4.3 Contexto del Municipio Cuautlancingo.....	105
4.4 La Gestión de los Directores Escolares a través de las dimensiones del PEC..	109
4.5 Análisis a las cuatro dimensiones.....	115
4.6 La figura del liderazgo directivo. ¿Cómo lo hacen y cómo lo entienden?	118
Conclusiones.....	123
Bibliografía	132

Introducción.

La presente investigación se centra en realizar un análisis sobre el rol del director en la educación básica, a partir del Modelo de Gestión escolar propuesto por el Programa Escuelas de Calidad (PEC), modelo que enfatiza el papel del directivo escolar como uno de los principales actores para un desarrollo óptimo de una escuela eficaz.

En México en los últimos años, la tendencia sobre la eficacia de la gestión escolar la podemos ubicar bien dentro del PEC, dicho programa busca transformar las escuelas a través de un Modelo de Gestión con enfoque Estratégico, que implica ver la política desde la escuela hacia el sistema educativo, involucrando a las autoridades responsables en los tres niveles de gobierno (federal, estatal y municipal).

Así como promover la participación de las comunidades educativas, con capacidad de toma de decisiones para la mejora continua del proceso educativo. Se busca convertir a la escuela en el centro del sistema educativo, para que este colectivo tome sus decisiones consensuadas y mejore el funcionamiento del plantel.

El modelo de gestión educativa que impulsa el PEC, considera que un factor determinante para la mejora de la gestión en las escuelas es el liderazgo directivo. A medida que el sistema educativo busca un mejor desempeño en la gestión escolar, y óptimos resultados en el ejercicio de los alumnos, el trabajo realizado por el directivo escolar se ha ido convirtiendo en un papel fundamental dentro del centro escolar ya que él, es el encargado del plantel.

Enfrentándose el director escolar, a las necesidades de la sociedad contemporánea, así como a los cambios en política educativa, de tal forma que la función tiene que enfrentar diferentes retos para lograr un desarrollo óptimo. Tales como la administración financiera, la gestión de recursos humanos y el liderazgo para el aprendizaje, de tal manera que al ser el directivo escolar una pieza clave en la mejora de los resultados escolares, no solo tiene que enfrentarse a nuevas

tendencias como respuesta a una necesidad social, sino que además tiene que mantenerse y definir sus responsabilidades así como desarrollar mejores habilidades para el logro de un liderazgo escolar eficaz.

Ante tal contexto las preguntas de investigación de esta tesis son:

- ¿El modelo de “Gestión Estratégica” del PEC, contribuye a la eficiencia de la función directiva en las escuelas?
- ¿Los Directores a través de los cursos de actualización desarrollan las competencias necesarias para desarrollar una dirección eficiente en las escuelas?
- ¿Qué le ha dado el Programa Escuelas de Calidad al Director escolar, para hacer de este un líder eficaz?
- ¿Las nuevas competencias en torno al liderazgo educativo contribuyen a la mejora de las funciones de la escuela?
- ¿Qué tanto la política sindical tiene un mayor relevancia para ocupar un cargo directivo?
- ¿Cuál es la apreciación de los directores y docentes en torno a la función directiva educativo que plantean hoy las políticas educativas?

En este sentido, la presente investigación pretende explicar la forma que el director lleva a cabo su trabajo, si es un verdadero líder, si logra los objetivos que se plantea en su centro escolar, si tiene la colaboración de sus compañeros (trabajo colegiado). Contexto que nos llevará a conocer si el director escolar de PEC, conoce esta nueva gestión y si es así, a partir de conocerla le son útiles las herramientas que esta nueva gestión propone para su trabajo.

Bajo este contexto el objetivo general es:

- Realizar un análisis, sobre el modelo de gestión estratégica escolar para directores de educación básica que propone el PEC, a través de un estudio de caso en la Supervisión escolar número 15, Municipio de Cuautlancingo Estado de Puebla, con la finalidad de saber si dicho modelo contribuye o no a mejorar la agestión y el liderazgo directivo en las escuelas de educación básica.

Así como los objetivos específicos:

- Realizar un recorrido por los documentos oficiales a partir de la década de los años 1990, que darán paso a la calidad educativa, así como al Programa Escuela de Calidad
- Revisar los diversos escenarios nacionales e internacionales que la calidad educativa, va a ir desarrollando. Para el caso de México, corrientes internacionales que influyen en el programa PEC.
- Efectuar grosso modo una revisión del Programa Escuelas de Calidad, ¿cómo funciona?, sus reglas de operación, ¿cómo se va desarrollando su modelo de gestión?
- Probar la hipótesis del trabajo contrastando la teoría, con los estudios de caso.

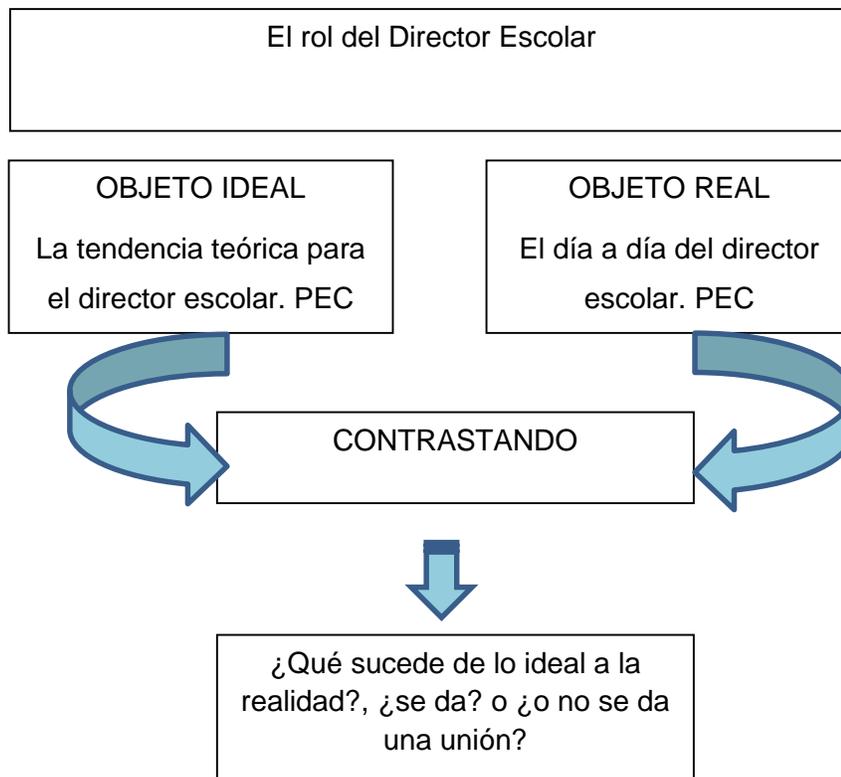
En este sentido, a través de un estudio de caso, se trata de responder la siguiente hipótesis:

El modelo de gestión escolar propuesto por el PEC, a los directores escolares les ayuda a mejorar sus competencias directivas, en torno a las dimensiones: pedagógica, organizativas, administrativas y de participación

social, o simplemente continúan con sus prácticas tradicionales de control y de administrar procesos.

Los directores escolares fortalecen sus habilidades de planeación y organización tomando en consideración como eje transversal la dimensión pedagógica, para el mejor logro educativo, o simplemente se enfocan más a otros ámbitos como las relaciones políticas laborales y administrativas.

Para explicar la hipótesis, se toma en consideración el siguiente cuadro, con la finalidad de poder contrastar los supuestos planteados en la investigación. Véase el siguiente cuadro.



Estudio de caso.

La información que se utiliza en esta investigación forma parte del material obtenido, en la investigación del proyecto merito Puebla; “Buenas Prácticas de la Supervisión Escolar”, ya que tuve la grata oportunidad de colaborar en la investigación.

El Proyecto Merito Puebla a la Calidad Educativa, es una iniciativa de la Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla, impulsado de forma conjunta con la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO, México), es llevado a cabo a través de la Coordinación General Estatal del Programa Escuelas de Calidad, consiste en “reconocer las buenas prácticas que desarrollan los equipos de supervisión escolar y las jefaturas de sector, a efecto de identificar aprendizajes en la forma como estos equipos realizan sus tareas de coordinación, conducción gestión, asesoría y acompañamiento en beneficio de los alumnos y escuelas de educación básica de la entidad”. (Proyecto Merito Puebla a la Calidad Educativa, 2012, p. 2).

El estudio se realizó en la Supervisión Escolar, número 15 de Secundarias Técnicas, ubicada en el municipio de Cuautlancingo estado de Puebla. Cabe señalar que dicha investigación sobre las “Buenas prácticas de la supervisión escolar”, estuvo a cargo del maestro Alejandro Carmona León profesor e investigador de la UPN, y quien me invitó a participar en el proyecto; de ahí tuve la valiosa ayuda para poder realizar el análisis del trabajo, de los directores inscritos a la zona escolar.

La jornada de trabajo de campo, se llevó a cabo en dos etapas: octubre y noviembre del año 2012, la segunda jornada se llevó a cabo en los meses de febrero y marzo del año 2013.

La presente investigación se encuentra conformada por cuatro capítulos.

El primer capítulo titulado Políticas Educativas de Calidad y Gestión en México a partir de los años 1990, plantea todo el marco legal de las políticas públicas en

gestión y calidad a partir de los años 1990, retomando El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica como el primer referente nacional que habla de calidad educativa.

Posteriormente se retomaran los programas de Desarrollo Educativo, de los periodos 1995-2000, 2001-2006, y 2006-2012, destacando de cada uno de ellos el tema de la Calidad Educativa, y su relación con la Gestión Escolar.

El segundo capítulo titulado Calidad y Gestión Educativa en México, el nuevo reto a partir de los noventas. En él se presenta un análisis del propio concepto de calidad, ¿de dónde proviene? , su descripción teórica, así como su relación con la gestión educativa.

Como primer punto, en el caso de la calidad se hace un amplio recorrido de la misma ya que es un término que de pertenecer a los campos de la producción, pasará ahora al campo de la educación, el recorrido no solo es largo sino a veces, llega a ser arduo.

Un segundo punto consiste, en conocer cómo se vincula con el campo educativo, ¿cómo se va desarrollando esta calidad en México?, su relación con la corriente de escuelas eficaces, la gestión estratégica, como mecanismos adecuados para alcanzar el logro educativo en las escuelas.

El tercer capítulo se titula: El nuevo rol de los directores a partir del modelo de gestión y calidad educativa. El caso del Programa Escuelas de Calidad (PEC). Tiene por objetivo darnos a conocer las distintas corrientes teóricas que le dan sustento al programa, desde Eficacia de la Mejora Escolar, así como la corriente de nuevo institucionalismo, su relación con la planeación y la gestión estratégica, así como su propuesta de liderazgo directivo. Por otra parte se dan a conocer las principales características del Programa Escuelas de Calidad PEC, ya que el objeto de estudio de esta tesis, se encuentra enclavado en este programa.

El capítulo cuatro llamado: El día a día del director escolar en el contexto de una Escuela de calidad, desde su perspectiva, a partir de un estudio de caso. Consiste

en analizar el significado, las percepciones, opiniones actitudes y prácticas que realizan los directores de secundarias técnicas de la zona escolar 015 en Cuautlancingo Puebla, para influir a través del modelo de gestión escolar del PEC en el logro educativo de las escuelas.

Capítulo 1

Las Políticas Educativas de calidad y gestión de México a partir de los años 1990

En este primer capítulo, se desarrolla un balance de la política educativa desde: El Acuerdo Nacional para la Modernización de la educación Básica (ANMEB) hasta llegar a Programa Sectorial de Educación 2007-2012. Con ello, se pretende dar a conocer la evolución, la trayectoria, así como las modificaciones y tendencias del modelo de gestión y calidad que llevan las escuelas públicas de educación básica en México. Todo este marco desde la política educativa como respuesta del Estado ante la imperante necesidad de buscar reformas a nivel nacional que, permitan un proceso de transformación educativo para dar respuesta a las necesidades y exigencias sociales.

La década de los años 1990, es el punto de partida de esta investigación, ya que en ella se da a conocer y se pone en marcha el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, señalando aspectos en la educación que antes no se habían trabajado, o simplemente no se tocaban.

Situación importante de este Acuerdo es que aceptaba el esfuerzo que significaba la demanda de la cobertura nacional, y por otro lado aceptaba también las limitaciones a las que se enfrentaba el sistema educativo nacional, ante el inicio de un nuevo milenio, limitaciones marcadas por, la retención y nivel de los años de estudio, cobertura de alfabetización y acceso a la primaria, problemas acentuados por las disparidades sociales existentes.

1.1 Contexto político social y económico en el que se da, el proyecto de modernización educativa.

La última década del siglo XX del sistema educativo mexicano, está caracterizada por este acuerdo (ANMEB), que marca tanto la descentralización del sistema educativo mexicano, así como una reforma curricular y pedagógica para la educación básica obligatoria y la formación inicial de maestros. Estas dos acciones no son aisladas por el contrario se insertan en un contexto más amplio de la Reforma del Estado mexicano, reforma encaminada a un nuevo milenio, a una globalización.

La característica central de la política educativa durante el periodo salinista fue el de la “modernización” del sistema escolar. El Programa para la Modernización Educativa 1989-94 programó de manera prioritaria la conformación de un sistema de mayor calidad, que se adaptara a los cambios económicos que requería el país en el contexto de las transformaciones mundiales marcadas por el libre mercado. (CESOP, 2006, p.8).

México para esta época se encuentra al mando del presidente Lic. Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) su sexenio se caracteriza por el Tratado de Libre Comercio (TLC), firmado a mediados de 1992 entre México, EUA y Canadá, situación que significaba para México formar parte de uno de los mayores bloques económicos del mundo bajo la creencia de que el libre comercio y libre flujo de capitales forzaría al país a entrar en la época de modernidad y competitividad capitalista predominante en la escala internacional, así como una salida a la inminente crisis provocada por la deuda externa.

Sin olvidar otro de los escenarios que determinarían este sexenio, situación que causó en el Estado mexicano un fuerte debilitamiento, la venta de empresas del sector público, empresas que pasaron de manos del gobierno a particulares entre otras se encuentran:

- Bancos: Grupo Financiero Probursa, representado por J. Madariaga; señores Villareal, Guajardo y Elizondo; Gómez Covarrubias; Grupo Abaco; Grupo Accival; Harp Helú y Roberto Hernández; Garza Laguera y Roberto Touche; Cabal Peniche y otros.
- Teléfonos de México.: Grupo Carso, Carlos Slim; South Western Bell, France Cable and Radio.
- Paquete de Medios de Comunicación: Familia Salinas Pliego (incluye canales 7 y 13 de TV, Operadora de Teatros, Estudios América y Canales de TV de provincia).
- Ingenios Azucareros: Grupo de Inversiones ANERMEX, Jaime Porres, consorcio AGA de Guadalajara, Joaquín Redo y Socios; Operadora Azucarera del Pacífico; Consorcio Escorpión; Ingenios Santos, S.A.;
- Afianzadora Mexicana: Sres. Fernández Madero y Sánchez N. Mollo.
- Minera de Cananea: Jorge Larrea (Mexicana de Cananea)
- Fertimex: Industrias Peñoles.
- Altos Hornos de México: Consorcio de Accionistas en Ingeniería; Hierro y Acero del Norte, familia Montemayor; Siderúrgica Nacional, Grupo Industrial San Lorenzo.
- Cía. Mexicana de Aviación: Grupo Havre; AERONAVES DE MÉXICO, Grupo Ícaro.
- Industrias Conasupo: Hidrogenadora Nacional; jabones y detergentes S.A.; Industrias integradas del Norte, Modercarm. S.S.; y otras.
- Dina: Consorcio "G" S.A.
- Turbo Acero: Aceros Generales S.A., Jaime Goldemberg. (Ortiz, s/a).

Esta lista nos muestra el nombre de la empresa y a manos de quién o quiénes pasaron. Al pasar estas compañías de manos del gobierno (Estado), a pasar a manos de unos cuantos particulares, podemos observar como el sector empresarial logro consolidarse con una gran fuerza en este periodo.

Por último el desequilibrio económico provocado por la fuerte fuga de capitales que se dio al final del sexenio, fuga inspirada en acontecimientos sociales como el levantamiento en 1994 del Ejercito Zapatista de Liberación Nacional en los altos de Chiapas, el asesinato de Luis Donald Colosio Murrieta en marzo del mismo año, y para finales de septiembre día 28, el asesinato de José Francisco Ruíz Massieu, fueron los sucesos con los que finalizó este sexenio, y sin duda dieron pauta a una fuerte crisis económica.

A partir de 1982 la presidencia mexicana fuerte, la del período “clásico” de la postrevolución, se empezó a diluir. Parte de los poderes que esa institución perdió, fueron ganados, a pulso, por los partidos de oposición y por otras fuerzas independientes y, desde luego, por el mercado. Esa es una parte de la historia reciente de México -la del pluralismo y la globalización-. Pero hay también otra, la de la crisis económica permanente, la marginalidad social en aumento, la corrupción desbordada y la ingobernabilidad. En efecto, las fuerzas de la corrupción y el desorden encontraron un caldo de cultivo muy propicio en el medio creado por un régimen que perdía fuerza pero que hacía y hace todo lo posible por impedir la institucionalización de la única alternativa legítima y funcional al estado de cosas presente: la alternativa democrática. (Meyer, 1999, párr. 11).

Este es el contexto en el que se encuentra este periodo sexenal, entorno en el que se dará paso a la modernización educativa. La política educativa en este sexenio fue denominada oficialmente “Política de Modernización Educativa” y formaba parte del plan de modernización nacional, proyecto que pretendía transformar a la sociedad creando condiciones adecuadas para la expansión del capital mediante el cual se reestructuraría la dinámica económica del país.

El Plan Nacional de Desarrollo (1988-1994) de este sexenio, al referirse a la modernización económica señalaba que se requería de una mayor y mejor educación, de una mayor y mejor capacitación de la fuerza de trabajo y un uso adecuado y eficiente de la tecnología. Lo anterior se traduciría en mayor productividad y competitividad a través de una mayor calidad.

1.2 El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

Este documento fue dado a conocer el año de 1992 es un referente necesario para el tema que se trata, ya que en el empieza a describirse y mencionarse por primera vez en el discurso nacional el tema de la calidad educativa. Este Acuerdo recogió el compromiso del gobierno federal, de los gobiernos estatales y del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), para unirse y extender la cobertura de los servicios educativos y elevar la calidad de la educación.

Es importante indicar que por medio de este Acuerdo, el Gobierno Federal y los gobiernos de las entidades federativas de la república celebran convenios para concretar sus respectivas responsabilidades en la conducción y operación del sistema de educación básica y de educación normal, esto significa que se transferían los servicios a los estados del país, aceptando la ineficacia del viejo esquema de organización.

En la práctica, prevalece una cierta ambigüedad en las atribuciones educativas que conciernen a los niveles de Gobierno Federal, estatal y municipal. En muchos sentidos, hemos llegado al agotamiento de un esquema de organización del sistema educativo trazado hace ya 70 años. (ANMEB, 1992, p. 6).

A groso modo, el ANMEB retoma elementos significativos para el sector educativo, a partir de ellos describe las necesidades de la educación básica relacionada directamente con la enorme demanda de la dinámica demográfica. No obstante los avances, el reto de la cobertura educativa permanece.

Los resultados del XI Censo general de población y vivienda, relativos al año de 1990, permiten apreciar limitaciones muy serias de la cobertura educacional en lo que se refiere a alfabetización, acceso a la primaria, retención y promedio de los años de estudio, y esto acentuado con disparidades regionales muy marcadas. (ANMEB, 1992, p. 5).

Así mismo fue descrita la calidad de la educación básica:

Es deficiente en que, por diversos motivos, no proporcionan el conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores necesarios para el desenvolvimiento de los educandos y para que estén en condiciones de contribuir, efectivamente, su propio progreso social y al desarrollo del país.

El sistema educativo en su conjunto muestra signos inequívocos de centralización y cargas burocráticas excesivas. Se ha distanciado crecientemente la autoridad de la escuela con el consiguiente deterioro de la gestión escolar, y se ha hecho más densa la red de procedimientos y tramites. La responsabilidad de la educación de niños y jóvenes no está siendo cabalmente compartida por la escuela, los padres de familia y la comunidad (...) (ANMEB, 1992, p.5-6).

Se describe una reformulación de contenidos y materiales educativos, ya los anteriores planes y programas tenían veinte años en vigor sin renovación, la reestructuración de los planes y programas se llevó a cabo bajo varios fundamentos de la educación básica, estas bases son; “El fundamento de la educación básica está constituido por la lectura, la escritura y las matemáticas, como habilidades que asimiladas elementalmente permiten seguir aprendiendo durante toda la vida y son el soporte de la racionalidad para la reflexión” (ANMEB, 1992, p.12), los planes y programas fueron sustituidos y la renovación total de programas de estudio y de libros de texto se inició en el ciclo escolar 1993-1994.

De forma más puntual para el nivel de educación básica, Pablo Latapí Sarre, nos señala con claridad, los avances obtenidos a partir del Acuerdo:

Resumiendo, en la educación primaria se dio prioridad al dominio de la lectura, escritura y expresión oral; en los primeros grados se dedica a español 45% del tiempo escolar; del tercero al sector 30%, y 25% a matemática. En el nuevo programa de esta última se distinguieron seis líneas. Los números, sus relaciones y operaciones; medición, geometría, tratamiento de la información y el trabajo y predicción y azar (...)

Por otra parte, en la secundaria se distinguen actividades académicas y de desarrollo, que son educación artística, física y tecnológica (...)

Se mantienen las prioridades de la primaria enfatizando el desarrollo de la capacidad de aprender y la socialización del adolescente. (Latapí, 2004, p. 44).

El Acuerdo señalaba para la educación primaria como secundaria la implementación de un Programa Emergente, coordinado y diseñado por la SEP, ante la demanda de la mejora de calidad, y comenzar así a atender con eficiencia a aquellos problemas que más obstruyen la calidad de la educación.

El sistema educativo de calidad es descrito, como la consolidación de una nueva institucionalidad y da un papel primordial al ejercicio y la vocación magisterial, de tal manera que el papel del docente se vuelve primordial ya que la reorganización del sistema educativo permitirá a estos, una mayor vinculación con la comunidad, la escuela y los alumnos.

La renovación de la función magisterial, se encuentra englobada en seis puntos:

- Formación del maestro (...)
- Actualización, Capacitación y Superación del Magisterio en Ejercicio (...)
- Salario Profesional (...)
- Vivienda (...)
- La Carrera Magisterial (...)
- El Nuevo aprecio social hacia el Maestro (...) (ANMEB, 1992, p.12-14).

La Carrera Magisterial fue la respuesta a las dos necesidades de la actividad docente: estimular la calidad de la educación y establecer una forma clara de mejoramiento profesional, material y de la condición social del maestro.

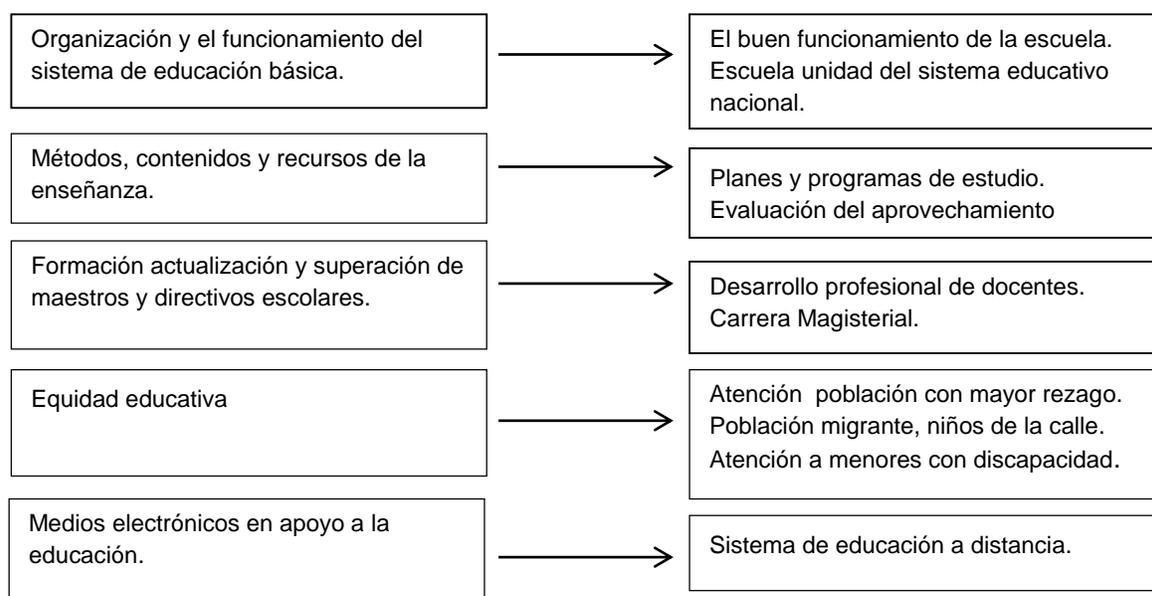
Respecto a la formación del maestro el ANMEB, menciona que todos los establecimientos dedicados a la formación magisterial pasaran a ser de jurisdicción estatal, cada gobierno de las entidades federativas asumirá la responsabilidad de integrar un sistema, para la formación de maestro.

Respecto a las atribuciones en materia de normatividad, el Gobierno Federal expedirá los lineamientos conducentes. La actualización, capacitación y superación del Magisterio en ejercicio, el núcleo de esta actualización se ubicó en los consejos técnicos de cada escuela e involucrará a los jefes de sector, inspectores, directores de escuelas, los Consejos Técnicos Estatales de la Educación y los consejos técnicos de sector y de zona.

El ANMEB, señala varios de los elementos, fundamentales para consolidar un sistema educativo nacional, que responda a las necesidades tanto de esta época, como a futuro. Estos temas son: cobertura, calidad educativa, des-centralización, estrategias favorables, distribución de ingresos, programas idóneos, mejores libros, docentes mejor preparados.

1.3 Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000.

Ámbitos fundamentales del quehacer en educación básica. Sexenio 1995-2000.



Elaboración propia a partir de Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000.

En este documento Programa de Desarrollo Educativo (PDE 1995-2000) derivado del Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, las necesidades de la educación básica son detectadas a partir de un diagnóstico, y se describieron temas como: la cobertura para todos los sectores de la población tomando en cuenta la dispersión poblacional, la educación indígena, la escolaridad femenina, los menores con discapacidad, las áreas urbano marginales, la cobertura en su totalidad o mejor dicho tomando en cuenta a todos los sectores de la población.

Uno de los temas ejes de esta investigación: la calidad, en este documento es ya descrita de una forma integral, tomando en cuenta todos los aspectos básicos como guía para el logro de un objetivo: la calidad escolar. La calidad con respecto a la organización y funcionamiento escolar, la calidad de la evaluación, así como el papel preponderante del docente y su capacitación, el funcionamiento de la escuela, la planeación educativa, los planes y programas de estudio así como el medio social en el que el alumno se desenvuelve, empieza a notarse una clara evolución con respecto a la idea de la calidad educativa, ya que en ella influyen todos los factores con los que los niños de nivel básico se vinculan.

La calidad de la educación básica depende de factores de distinta naturaleza: el monto de los recursos y la racionalidad en su utilización, la organización de los estudios y el aprovechamiento del tiempo, la pertinencia de los medios didácticas y, de manera destacada, el desempeño de los educadores (...) (PDE. 1995-2000, folio 5905) ¹

Al describir a la educación de calidad como el resultado de varios factores, el primero de estos factores que mencionaré es la organización y funcionamiento escolar, el documento destaca a este, como el gran potencial de las funciones de supervisión y dirección escolar para el mejoramiento educativo, este esquema vigente para estos años 1995-2000, obedecía a una la lógica del control administrativo centralizado, esquema que caracterizó al quehacer educativo durante la época de gran expansión de la matrícula.

¹ <http://info4.jurídicas.unam.mx/ijure/nrm/1/331/default.htm?s=iste>

Por lo que requiere que tanto supervisores de zona como directores de escuela recuperen el lugar de elevada responsabilidad que les corresponde. Para estar en condiciones de brindar apoyo pedagógico a los maestros y establecer vías de comunicación y colaboración entre la operación cotidiana de los planteles educativos y las diferentes instancias de toma de decisiones.

El PDE 1995-2000, describe tanto objetivos así como metas, algunas de ellas a destacar para los subsecuentes años: que los niños cursarán y completarán satisfactoriamente su educación básica, tomando como meta que en el inicio del nuevo milenio la escolaridad de la población de 15 años de edad sea superior a los 7.5 años, contra el 6.5 de 1990, se aspira a que toda la población joven alcance un mínimo de 9 años de escolaridad. Se estimaba que para el comienzo del nuevo milenio casi todos los niños en edad de terminar la primaria lo consigan. Se observa como la educación de calidad en el PDE 1995-2000 empieza a ser descrita como el resultado de múltiples factores y como éstos van a empezar a ser descritos, cada uno de ellos en su respectiva medida de responsabilidad, e interacción para lograr un objetivo común. Y formando parte de la calidad educativa la gestión escolar.

Para elevar la calidad de la educación pública es necesario que las escuelas tengan un marco de gestión que permita un adecuado equilibrio de márgenes de autonomía, participación de la comunidad apoyo institucional y regulación normativa. Por ello, es indispensable articular las estructuras y procesos mediante los cuales se realizan las funciones de gestión dentro y fuera de las escuelas. (PDE. 1995-2000, Folio 5902).²

Respecto a los planes y programas de estudio, el PDE 1995-2000 en su folio 5908, destaca que: “los nuevos planes, se encontraban en una etapa inicial de aplicación (...), y que se requiere de tiempo para que las propuestas nuevas se incorporen a la realidad del trabajo escolar”.

²<http://info4.jurídicas.unam.mx/ijure/nrm/1/331/default.htm?s=iste>

Es destacado el papel que juegan las competencias intelectuales, la lectura y la escritura constituyen una línea formativa de los planes de estudio que sea fortalecida ya que tanto la lectura como la escritura son herramientas esenciales del aprendizaje.

Las acciones tomadas por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP) como las autoridades estatales pusieron en marcha un programa nacional para estimular el ejercicio continuo en las actividades escolares para fomentar el hábito de la lectura. La formación de las matemáticas también contó con un papel primordial , ya que la capacidad de reconocer, plantear, resolver problemas y de utilizar con inteligencia la formación adquirida en este campo no solo sirve como herramienta valiosa en la vida cotidiana sino que también representan un estímulo para el razonamiento ordenado.

El PDE 1995-2000 en su folio 5912, señalaba los factores que influyen en el desempeño de los educadores: “Una formación inicial sólida y congruente con las necesidades del trabajo, un sistema que ofrezca la oportunidad permanente para la actualización y el perfeccionamiento profesional del docente en servicio”.

Para llevar a cabo el mejoramiento del docente se llevó a cabo la reforma de los planes y programas de estudio de las normales para maestros de preescolar, primaria y secundaria.

Las reformas de los planes de estudio para formar a los maestros tendrán como orientación común: fortalecer las capacidades del maestro para aprender con independencia y, por lo tanto estimular los procesos de aprendizaje de sus alumnos; asegurar el dominio disciplinario y didáctico de su campo de enseñanza.

1.4 Programa Nacional de Educación 2001-2006.

Programa Nacional de Educación 2001-2006, (PNE) la educación básica fue descrita en la Tercera Parte del Subprograma sectorial, estableciendo tres objetivos:

- Cobertura y equidad
- Buena calidad de los procesos y resultados educativos,
- Integración y gestión del sistema.

El Subprograma Sectorial, conto con varias novedades a destacar contenía la visión a largo plazo, mejor llamada: “La visión 2025: un enfoque educativo para el siglo XXI”.

Para el logro de sus objetivos se contempla a los tres órdenes de gobierno -federal, estatal y municipal- así como la participación de los distintos sectores que colaboran en la tarea educativa; personal docente, directivos de escuelas, organizaciones sociales, políticas públicas y por supuesto padres de familia.

Este Subprograma Sectorial Educativo, formaba parte del nuevo gobierno, es el primer Plan Nacional de Desarrollo elaborado por otro partido diferente al Partido Revolucionario Institucional. El Partido Acción Nacional ganaba las elecciones y con él se instauro el gobierno de Vicente Fox Quesada en el periodo 2000-2006. Enfrentándose a grandes desafíos nacionales, reflejados en el PND:

El Plan establece los objetivos que permitirán realizar los cambios medulares que este gobierno impulsara: cambios que consoliden el avance democrática, que abatan la inseguridad y cancelen la impunidad, que permitan abatir la pobreza y lograr una mayor igualdad social; una reforma educativa que asegure oportunidades de educación integral y de calidad para todos los mexicanos; cambios que garanticen el crecimiento con estabilidad en la economía (...) (PND 2001-2006).

Este subprograma sectorial está pensado y elaborado para ir más allá del sexenio, fundamentando en la evolución de cuatro procesos: el ámbito económico, demográfico, social y político. Desarrollando diferentes aspectos de cada uno de estos cuatro términos:

Demografía; México muestra dos tendencias que influirán en la evolución de la demanda de servicios educativos durante las próximas décadas: a) la reducción de la población menor de quince años y el correlativo incremento de la población en edad laboral, ente 15 y 64 años así como de los mayores de 65 años. b) el aumento del número de localidades pequeñas dispersas en el territorio nacional.

Social; Las formas de asociación, que hace tres décadas se restringían, casi únicamente a agrupaciones gremiales o de carácter sectorial, transitan hacia una diversificación creciente. Como contrapartida, están en marcha procesos de distanciamiento que amenazan con provocar rupturas en la cohesión social (...)

Economía: Las crisis financieras han provocado nuevos factores de vulnerabilidad. Éstos reducen el margen para ampliar la cobertura y consolidar los servicios básicos que debiera garantizar el Estado; de manera especial, los de carácter educativo.

Política: La educación tendrá que ser más flexible en cuanto al acceso, más independiente de condicionamientos externos al aprendizaje, más pertinente a las circunstancias concretas de quienes la requieren, y más permanente a lo largo de la vida. Las implicaciones educativas de la transición demográfica, combinadas con las de la transición económica y la sociedad del conocimiento, son especialmente vigorosas e intensas para la educación media superior y la superior. (SEP, 2001, p. 28-31, 34- 37).

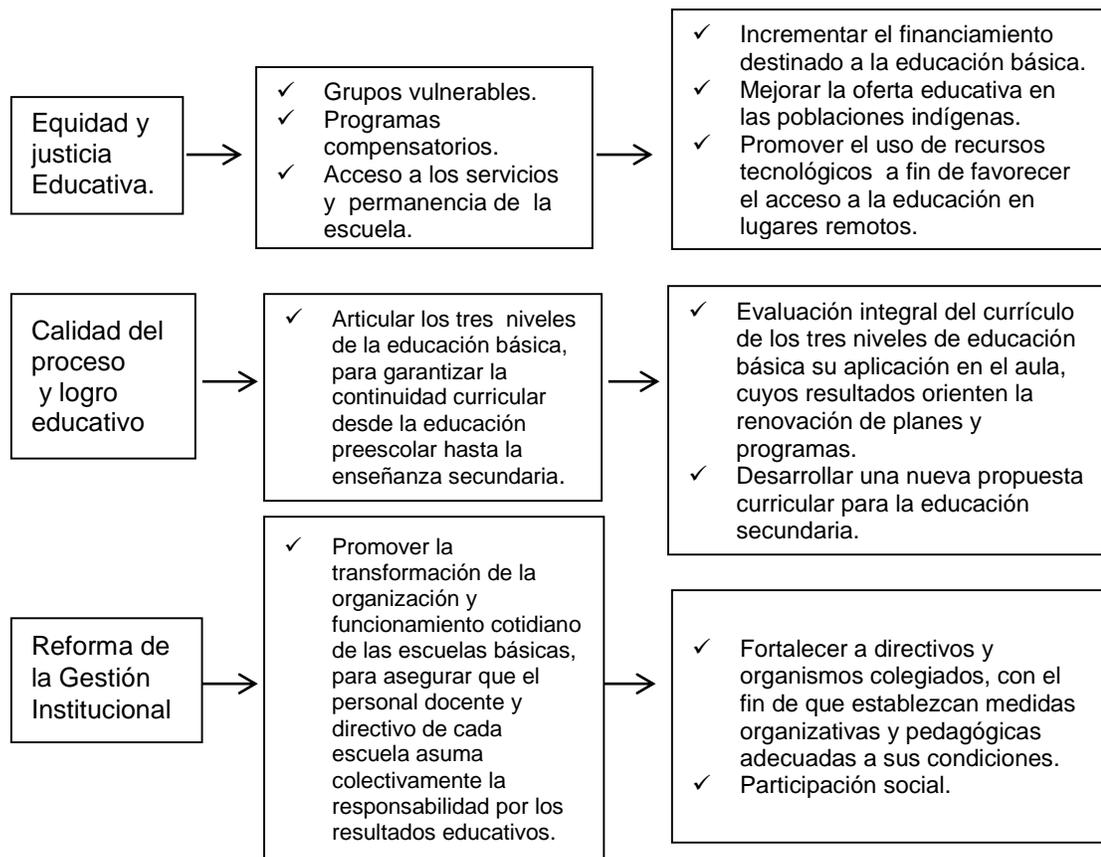
Respecto a lo relevante del P.N.E. 2001-2006, Latapí Sarre nos dice:

Novedad de alta significación política y grandes implicaciones para la identidad nacional: el reconocimiento enfático de la multiculturalidad del país que se concreta en metas ambiciosas para la postergada educación de la población indígena (“para 2006 asegurar el ingreso a la primaria a 95% de los niños indígenas”), pero, más allá, se constituye en principio que rompe el mito de la unidad nacional homogénea, abre las puertas a la pluralidad de formas educativas y se asume como eje curricular transversal y ariete de nuestro solapado racismo; signo de esperanza también, aunque leve, el actual impasse del asunto Chiapas. (Latapí, 2001, párr.8).

El Programa marcaba tres principales retos de la Educación Básica y para lograr estos retos se elaboraron políticas con sus respectivas líneas de acción.

El siguiente cuadro nos muestra la política en su primera línea vertical (izquierda a derecha) el nombre de la política, en la siguiente línea a quienes va dirigida y finalmente la acción a realizar.

Políticas Educativas. 2001-2006



Elaboración propia a partir de: Programa Nacional de Educación 2001-2006

Los puntos vinculados a la calidad en este PND 2001-2006, nos señala la transformación de la educación básica, nos describe que el cambio en la educación es gradual debido a varios factores entre ellos el tamaño del sistema educativo nacional, y este reto se acrecienta aunado a la transformación de la sociedad. Entonces pensar en una educación que se desea también es pensar en una sociedad que deseamos.

Se propone lograr en los próximos años que el ámbito de la educación básica nacional, se transforme en un sistema abierto y dinámico, orientado a lograr, con el apoyo de los padres de familia y la sociedad los propósitos que animan la función de educar.

La calidad de la educación fue descrita así:

La calidad en la Educación Básica.

- Una educación básica de buena calidad está orientada al desarrollo de las destrezas comunicativas básicas, es decir, la lectura, la escritura, la comunicación verbal y el saber escuchar.
- Una educación básica de buena calidad debe formar en los alumnos el interés y la disposición a continuar aprendiendo a lo largo de su vida, de manera autónoma y auto dirigida; a transformar toda experiencia de vida en una ocasión para el aprendizaje.
- Una educación básica de buena calidad es aquella que propicia la capacidad de los alumnos de reconocer, planear y resolver problemas, de predecir y generalizar resultados, de desarrollar el pensamiento crítico, la imaginación espacial y el pensamiento deductivo.
- Una educación básica de buena calidad brinda a los alumnos los elementos necesarios para conocer el mundo social y natural en el que viven y entender estos como procesos en continuo movimiento y evolución.
- Una educación básica de buena calidad proporciona las bases para la formación de los futuros ciudadanos, para la convivencia y la democracia y la cultura de la legalidad. (SEP, 2001, p.123).

La gestión escolar es uno de los puntos que siguen vigentes, destacando que la capacidad de gestión de los planteles para su mejor funcionamiento y logro de sus objetivos. El personal administrativo y funcionarios del sistema educativo nacional, contarán con un perfil que será el adecuado para el desempeño profesional de su función. En este punto es descrita la función de autoridades federales y estatales ellas funcionaran de manera articulada, con claridad en la distribución de tareas y los ámbitos de responsabilidad de cada nivel, de manera que la operación de los servicios sea expedita y eficiente.

También sería función de las autoridades desarrollar y establecer los mecanismos administrativos que aseguren la operación regular de todas las escuelas y que entre otras cosas, permitan fincar responsabilidades entre el personal directivo y docente por incumplimiento de sus obligaciones.

1.5 Programa Sectorial de Educación 2007-2012

En este Programa se desarrollan los principales retos a cumplir en el Sector Educativo a nivel básico, algunos de ellos a destacar por la importancia de esta investigación son:

- Promedio de escolaridad inferior a la secundaria a nivel nacional.
- Deficiencias en el sector educativo, altos índices de reprobación y deserción de alumnos así como los bajos niveles de aprovechamiento.
- Habilidades no adquiridas, las cuales son un obstáculo para el desarrollo del alumno.
- Una educación de Calidad, para los sectores más desprotegidos y vulnerables, ya que para estos sectores de la sociedad, la escuela es en muchas ocasiones, su única oportunidad de preparación para mejorar su futuro y lograr romper el vínculo que los liga a la pobreza marginación e ignorancia.

Este programa sectorial es elaborado a partir de varios indicadores como son: Informe de Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) y Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), Cobertura Educativa Nivel Básico, Programa Escuela Segura.

Así como la participación para su elaboración de organismos sectorizados algunos de ellos son: Fondo de Cultura Económica (FCE), Colegio de Bachilleres, Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE), Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV), entre otros.

Para mejorar el resultado del indicador se elaboran líneas de acción y objetivos a cumplir englobado en seis grandes objetivos.

- Objetivo 1.- Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo (SEP, 2007, p.11). Para lograr este objetivo se elaboraron planes y programas dirigidos al desarrollo de competencias. Una revisión y adecuación del perfil del egresado de la Educación Básica, como nuevas prácticas pedagógicas.
- Objetivo 2.- Ampliar la oportunidad educativa (SEP, 2007, p.11). Para lograrlo se fortaleció el programa de becas. Asegurar mejores niveles de cobertura y logro educativo en los grupos más vulnerables de la población. Como una reorientación de recursos destinados a las regiones en situación de marginación. Así como el desarrollo del modelo pedagógico de educación básica intercultural para hijos de jornaleros, agrícolas, inmigrantes y emigrantes.
- Objetivo 3.- Impulsar el desarrollo y utilizaron de las tecnologías de la información, apoyando el aprendizaje de los estudiantes (SEP, 2007, p.11). Diseñando un modelo de uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Definir un nuevo modelo de uso de esas tecnologías como apoyo a la educación incluyendo contenidos, infraestructura, capacitación y

herramientas de administración. Proporcionar la conectividad necesaria para construir una red educativa multipropósito para la educación básica.

- Objetivo 4.- Ofrecer una educación integral, equilibrando la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos. (SEP, 2007, p.11). Para lograr este objetivo se llevarían a cabo actividades regulares de salón, con una práctica docente y un ambiente institucional que fortalezca la convivencia.
- Objetivo 5.- Ofrecer servicios educativos de calidad. (SEP, 2007, p.12). Para el logro de este objetivo es necesaria la actualización e integración de planes y programas en los niveles medios y superiores, así como el desarrollo de mejores opciones terminales vinculadas con el mercado de trabajo.
- Objetivo 6.- Fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones. (SEP, 2007, p.12).

Por otro lado identificar las necesidades más urgentes de las 32 entidades federativas, en términos de gestión, innovación y financiamiento. Desarrollar procesos de transformación a partir de un nuevo modelo de gestión escolar orientado a la mejora continua de la calidad educativa y al fortaleciendo la transparencia y la rendición de cuentas. Impulsar procesos de investigación e innovación para la mejora continua de los servicios educativos.

1.6 Perspectivas del desarrollo educativo en los diferentes sexenios.

A través de los documentos descritos podemos analizar el desarrollo educativo del país, de cómo cada documento responde en diferentes tiempos a diferentes necesidades educativas, en el primero de ellos, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación, resalta la importancia de la cobertura educativa misma que todavía cuenta con serias limitaciones en lo que se refiere a: alfabetización, acceso a la primaria y promedio de los años de estudios. Y se halla acentuada con grandes disparidades regionales muy marcadas.

El Acuerdo tuvo como objetivo fundamental el reconocer que no bastan más recursos financieros, más días efectivos de clase, programas idóneos, mejores libros de texto y maestros con estímulos adecuados, se tenía que reconocer como instancia primordial que el sistema educativo tenía que superar obstáculos e ineficiencias provocadas fundamentalmente por el centralismo y la burocracia excesiva, y a partir de este eje reorganizar el sistema educativo con nuevas estrategias vinculadas para mejorar la educación básica y normal.

En el segundo documento el Programa de Desarrollo Educativo 1992-2000, se observa que la cobertura y la calidad son términos que van íntimamente ligados para logra una mejor educación, se habla de cobertura empero esta para todos los sectores de la población y la calidad con respeto a cada uno de los actores educativos y lo que esto conlleva una mejor capacitación por parte del magisterio, una planeación educativa, así como tomar en cuenta a los actores y los medios en los que se desenvuelven. Podemos destacar que la calidad es el resultado de varios factores vinculados todos ellos a los actores y situaciones que intervienen en la educación.

El tercer documento, Programa Nacional de Educación. 2001-2006, establecía objetivos primordiales; la cobertura y equidad, la buena calidad de procesos y resultados educativos y la integración y gestión del sistema. Por otro lado también se aceptaba el cambio del sistema educativo como gradual situación debida a varios factores tales como el tamaño del sistema nacional, así como la transformación de la sociedad.

En el cuarto documento Programa Sectorial de Educación 2007-2012, es destacado señalar que este Programa fue elaborado a partir de varios indicadores entre ellos los más conocidos son; Programa Internacional para la Evaluación de estudiantes (PISA) y Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (ENLACE), las líneas de elaboración del programa responden a la necesidad de mejorar el resultado del indicador, a partir de esta situación se

elaboran líneas de acción y objetivos a cumplir englobado en seis grandes objetivos.

Observamos a través de estos documentos, como las necesidades educativas del país, han ido cambiando a través del tiempo y estas necesidades van respondiendo a las carencias sociales del país.

Es notorio que la Calidad educativa ha ido respondiendo de diferentes maneras en el desarrollo de cada periodo sexenal, para ir adaptando más bien a la Calidad educativa como sinónimo de la educación, o mejor descrito: cada acción que se lleva a cabo en el sector educativo es en pos de la calidad educativa.

Así mismo se aprecia en este capítulo las políticas educativas que se implementaron desde la década de los noventas, y como estas políticas tienen entre uno de sus principales ejes a la calidad, aunque en ocasiones esta idea no sea tan clara, ¿calidad para quién?, ¿qué tipo de calidad?, ¿calidad para qué?, por eso es importante para esta tesis desarrollar un capítulo, que nos describa esta calidad educativa.

El siguiente capítulo se centra en describir, ¿de dónde viene? el concepto de calidad y gestión mencionados una y otra vez en los diversos planes educativos, así como el desarrollo de estos dos conceptos empero ya en el campo de la educación. Conceptos que al irse desarrollando en el campo educativo se van ligando directamente, con la gestión estratégica, con la evaluación, con el liderazgo, con la planeación estratégica.

Pasando de un Plan Nacional de Educación, a la aplicación de la calidad y la gestión en el quehacer diario educativo, aplicando estos términos a planes y programas educativos.

Capítulo 2

La Calidad y Gestion educativa en México, el nuevo reto a partir de los noventas.

Este capítulo es un recorrido por el desarrollo de la calidad, empero un recorrido que describe cómo llegó el termino calidad a la educación, sin dejar de largo la importancia y desarrollo que ha tenido la calidad en otros campos (producto o proceso).

Aspectos importantes a resaltar es reconocer el desarrollo de la calidad en EEUU, a partir de autores como; Edwards W. Deming, ingeniero eléctrico, con Maestría en Física Matemática, consejero estadístico para la oficina de censos de EEUU. Joseph Moses Juran, ingeniero eléctrico trabajó para la Western Electric Co. Philip B. Crosby, se desarrolló en una planta de fabricación en línea, enseñando administración y en la prevención de problemas, trabajo largo tiempo en ITT, donde llegó a ser vicepresidente de calidad. Armand V. Feigenbaum, ingeniero, empresario y experto en control de calidad. Fue director de operaciones de manufacturas en General Electric, así como presidente y director ejecutivo en General Systemas Company of Pittsfiel.

Todos estos autores estadounidenses lograron mejorar la calidad en empresas productivas en Estados Unidos de Norteamérica a principios de este siglo 1920-1940.

A finales de la segunda guerra mundial, en 1945, con la rendición incondicional de Japón, tras los bombardeos de Hiroshima y Nagasaki, se inicia la tutela estadounidense sobre los japoneses. El general Douglas MacArthur exoneraba a Hirohito y se establecía una regencia bajo su mando la cual duraría la época de la posguerra de 1945 a 1948, a partir de 1949 se instauraría un nuevo gobierno japonés.

Esta fue una época en la que varios especialistas ayudan a formar a ingenieros y estudiantes en temas de producción con calidad, especialistas como: William Edwards Deming, experto para enseñar control estadístico la Unión Japonesa de Científicos e Ingenieros (JUSE) lo invita a impartir pláticas sobre control estadístico de procesos. La mayor contribución de Deming a los procesos de calidad en Japón es el control estadístico de procesos, (métodos estadísticos de calidad). Otro invitado por la JUSE, a Japón fue Joseph Moses Juran, ingeniero eléctrico, sus conferencias versaron sobre los métodos estadísticos de calidad. Kaoru Ishikawa, ingeniero Químico japonés, que trabajaba en pos de transformar el sector industrial de su país, tuvo un papel importante en esta época para el desarrollo de su país. Este apoyo que Japón, recibía le ayudaría a salir de una devastadora guerra, he ir convirtiendo a este país de un productor de baja calidad de manufactura para exportación, a su actual reputación como un modelo de manufactura de calidad.

Este sería el largo y duro desarrollo de la calidad tanto en Estados Unidos de Norteamérica como en Japón país, que finalmente logra rebasar a una guerra, y sus ideólogos reconstructores aportarían para los procesos de calidad todo su conocimiento, es este momento el bum de desarrollo de la calidad.

Es importante resaltarlos pues algunas ideas de estos autores logran colarse hasta ser aplicadas al sector educativo, teniendo estos conocimientos un largo desarrollo y adaptabilidad.

2.1 Desarrollo y antecedentes de la calidad, su aplicación en México.

Al desarrollar el tema de la Calidad Educativa en México, es preciso mencionar ¿de dónde? proviene esta calidad y ¿cuál? ha sido su evolución, en el mundo, ¿cómo? es su encuentro con la educación, tras un largo recorrido por el mundo de la producción y las empresas, para finalmente ser adaptada mediante modelos a la educación. Y dar respuesta a la demanda de una educación de calidad empero de ámbitos sociales o mejor descrito-sociedades- diferentes.

En el caso de México, dos grandes momentos detonan un desarrollo para el tema por un lado el compromiso del Estado con organismos internacionales, se tiene como principales referentes a los informes de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, así como los estudios de la Organización para la Cooperación Económica y Desarrollo OCDE, y el informe de la Comisión sobre la educación para el siglo XXI, de Jaques Delors en 1996.

ACCIONES	AREA	INICIO	FRECUENCIA
INDICADORES			
Pruebas Internacionales			
Tercer Estudio Internacional de Matemáticas y Ciencias (TIMSS)	IEA	1995 2000	Cada 4 años, México dejó de participar.
Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad	OREALC	1997	Solo una vez
Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA)	OCDE	2000 2003	Cada tres años

En: Velázquez, 2000, p.643

Aunado al resultado de Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) a nivel internacional, no era alentador en función de los datos preliminares obtenidos, se trabajaba ya en propuestas para orientar mejoras en el Programa Nacional de Lectura y en el Programa de Escuelas de Calidad. Así como realizar algunas propuestas para el desarrollo curricular de formación docente inicial, en el currículo de Matemáticas de Educación Básica.

2.1.1 Los orígenes y desarrollo de la calidad, un acercamiento al término.

Sea entonces valido el mencionar en una primera instancia que el solo concepto de calidad ha evolucionado, junto al desarrollo del hombre en su carácter de ser mejor, de no repetir un error cualquiera que este sea. Otra instancia inmediata es el hombre ligado a los resultado de su trabajo e intrínsecamente el mejor logro de éste. Estos dos aspectos, nos permiten percibir la calidad del hombre, al producir y ser mejores.

Una primera descripción de calidad del Diccionario Enciclopédico Larousse (1986, p. 336) es: *“Calidad f. conjunto de propiedades o atributos que figuran la naturaleza de una persona o cosa”*.

González destaca la parte etimológica del término:

Desde un punto de vista etimológico el concepto calidad tiene dos significados fundamentales: entendido como cualidad, se identifica como conjunto de atributos o propiedades referidas a algo o alguien; en segundo lugar también hace referencia a la calidad como superioridad o excelencia, como grado que expresa la bondad de una cosa. (González, 2000, p. 54).

La Organización para la Cooperación Económica y Desarrollo (OCDE). Describe así el término:

La calidad posee una variedad de significados. Puede ser un término más descriptivo que normativo. Cabe que como <<cualidad>>se refiera simplemente a un rasgo o atributo (...) Es posible también emplear calidad como término más gregario o colectivo. Ya no simplemente sinónimo de atributo o característica, se refiere en este sentido a la esencia definitoria de una entidad. (OCDE, 1991, p.38).

Por su parte López Rupérez (1994, p. 11) se refiere así del concepto de calidad.

Como si de una palabra mágica se tratara, el termino calidad evoca en la mente de las personas la referencia a un valor seguro, se trata de un atributo o conjunto de atributos de los objetos, de los servicios, o de las relaciones que circulan en el seno de las sociedades modernas y que, según la percepción del ciudadano, satisfacen sus expectativas razonables haciéndolos signos de confianza. (González, 2000, p. 55).

Por las definiciones antes expuestas comprendemos que el solo concepto de calidad es difícil de describir, y aún más añadirle el término educación, por todo esto, algunas de las definiciones que he considerarlo más completas son las que nos hace Elena Cano García.

- ✓ Calidad como tendencia, como trayectoria, como proceso de construcción continuo, más que como resultado.
- ✓ Calidad como filosofía en tanto que implica y compromete todos los miembros de la comunidad educativa en un proyecto común que asumen con ilusión, con ganas de hacer las cosas bien de mejorar (...)
- ✓ Calidad no equiparada con eficiencia. Huimos de conceptos estereotipados del tipo <<conseguir los máximos resultados con los mínimos recursos>> (Cano, 1998, p. 105).

Así como Lilia Toranzos, ella describe a la calidad de la educación en varios enfoques:

- ✓ La calidad es entendida como <<eficacia>>: una educación de calidad es aquella que logra que los alumnos realmente aprendan lo que se supone deben aprender- aquello que está establecido en los planes y programas curriculares- al cabo de determinados ciclos niveles (...)
- ✓ En una segunda dimensión del concepto de calidad, complementario de la anterior está referido a que es lo que se aprende en el sistema y a su relevancia en términos individuales y sociales. En ese sentido una educación de calidad es aquella cuyos contenidos responden adecuadamente a lo que el individuo necesita para desarrollarse como persona intelectual, afectiva, moral y físicamente, -para desempeñarse adecuadamente en los diversos ámbitos de la sociedad- el político, económico y el social (...)
- ✓ Finalmente, una tercera dimensión es la que se refiere a la calidad de los procesos y medios que el sistema brinda a los alumnos para el desarrollo de su experiencia educativa (...) (OEI, 1996, p.64).

Sin dejar pasar por alto la definición de Schmelkes (1992):

Siempre es posible pretender más calidad. Un movimiento de búsqueda de la calidad es, por esta razón, un proceso que, una vez iniciado, nunca termina. No de calidad. Hay tal cosa como niveles aceptables Siempre tenemos que estar insatisfechos con los niveles de calidad alcanzados, porque siempre será posible mejorarlos. (Cano, 1998, p. 36).

Por las descripciones anteriores, para poder describir calidad –ya sea de un objeto, servicio o persona- el punto de partida debiera ser la variedad de interpretaciones que de ella existen, ubicar nuestra percepción, la cual incluirá apreciaciones tanto cualitativas como cuantitativas, en un contexto determinado tomando en cuenta, desde el producto referido hasta el lugar y la gente a quien se dirige. Esto, mientras que las cualidades consideradas como importantes o la escala de calidad a que está sujeto un bien o servicio difieren de un lugar a otro y de una persona a otra, la exigencia de calidad tendrá connotaciones diferentes.

Buscar una definición 100% apta y aceptada del término calidad es difícil, de obtener de hecho nuestro objetivo es dar a conocer las diferentes formas de explicarla para poder conocer el amplio espectro de descripciones, que en torno a ella existen.

Para el caso específico de esta investigación es inevitable resaltar algunas definiciones de calidad a partir de la T.Q.M.

Según Droin (1993), [calidad es el conjunto de principios y métodos organizados en estrategia global y tendente a movilizar a toda la empresa para obtener una mejor satisfacción del cliente al mejor coste].

Williams y Watson (1995), [la calidad total es un conjunto de estrategias y un método racional de gestión propia de las empresas basada en la idea del cliente; en el compromiso adquirido; en la necesidad de adoptar una línea de trabajo sistemático y de evaluar el progreso continuo y la interconexión de las actividades de las personas, eliminando así el aislamiento departamental o individual] (...)

Debono (1943) [la calidad total es el mejoramiento progresivo, aun cuando no haya habido ningún fallo] (Casanova, 2004, p.68).

El reconocer como explican a la calidad educativa, diversos especialistas, nos permite conocer por qué, es tan complejo describir en que consiste la calidad

educativa, y conocer todos los elementos que intervienen en la misma, para conocer su carácter multidimensional.

2.1.2 La calidad educativa contexto internacional.

Los temas de la agenda educativa a nivel internacional en la década de los 80, estaban delineados por la búsqueda del desafío de la calidad en la educación básica, los antecedentes históricos relacionados con la calidad están vinculados entre otros con: El proyecto Principal de Educación para América latina y el Caribe (1980-2000), el proyecto principal de Educación fue aprobado en la 21 Reunión de la Conferencia General de La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) celebrada en 1980, sus principales objetivos a lograr antes del 2000 eran:

- a) Alcanzar la escolarización básica a los niños en edad escolar y ofrecerles una educación general mínima de 8 a 10 años de duración;
- b) Superar el analfabetismo, desarrollar y ampliar los servicios educativos para jóvenes y adultos con escolaridad incipiente o sin escolaridad;
- c) Mejorar la calidad y eficiencia de los sistemas educativos, y de la enseñanza en general, a través de la realización de las reformas necesarias y del diseño de sistemas efectivos de medición de los aprendizajes. (UNESCO, 1980).³

A esta reunión le siguió una evaluación final, que fue presentada en la VII Reunión de Ministros de educación (Cochabamba Bolivia, Marzo 2001) junto con un análisis de las perspectivas para la región en materia educativa, el resultado fue la petición que los países realizaron a la UNESCO de dar continuidad al proyecto para seguir avanzando en la mejora de la educación.

³ http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=8588&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Otro de los referentes internacionales a señalar es La Declaración Mundial de Educación para Todos, llevada a cabo en Jomiten, Tailandia del 5 al 9 de marzo de 1990. Convocada conjuntamente por los jefes ejecutivos del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Banco Mundial (BM).

Esta declaración Mundial sobre Educación para Todos, contaba con 10 artículos centrales:

- Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, cada persona -niño, joven o adulto- deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.
- Perfilando la visión. Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje exige algo más que una renovación del compromiso con la educación básica en su estado actual. Lo que se requiere es una “visión ampliada” que vaya más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudios y los sistemas tradicionales de instrucción, tomando como base lo mejor de las prácticas en uso.
- Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad. La educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos.
- Concentrar la atención en el aprendizaje. Que el incremento de las posibilidades de educación se traduzcan en un desarrollo genuino del individuo o de la sociedad depende en definitiva de que los individuos aprendan verdaderamente como resultado de esas posibilidades, este es, de que verdaderamente adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores.
- Ampliar los medios y el alcance de la educación básica.
- Mejorar las condiciones de aprendizaje. El aprendizaje no se produce en situación de aislamiento. De ahí que las sociedades deban conseguir que todos los que aprenden reciban nutrición, cuidados médicos y el apoyo físico y afectivo general que necesitan para participar activamente en su propia educación y beneficiarse de ella.

- Fortalecer la concertación de acciones. Las autoridades nacionales, regionales y locales responsables de la educación tienen la obligación prioritaria de proporcionar educación básica a todos, pero no puede esperarse de ellas que suministren la totalidad de los elementos humanos, financieros y organizativos necesarios para esa tarea.
- Desarrollar políticas de apoyo. Es necesario desarrollar políticas de apoyo en los sectores social, cultural y económico para poder impartir y aprovechar de manera cabal la educación básica con vistas al mejoramiento del individuo y de la sociedad.
- Movilizar los recursos. Si las necesidades básicas de aprendizaje para todos han de satisfacerse a través de acciones de alcance mucho más amplio que en el pasado, será esencial movilizar tanto los recursos financieros y humanos existentes como los nuevos recursos, públicos, privados o voluntarios.
- Fortalecer la solidaridad internacional. La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje constituye una común y universal tarea humana (...)

Elaboración propia, Fuente Declaración mundial sobre educación para todos. Jomtien, Tailandia. 1990

Así también destacar, El Foro Mundial sobre la Educación, llevado a cabo en Dakar Senegal, el 26 al 28 de abril 2000.

Logros de aprendizaje y calidad de la educación.

Los países se comprometen a:

Continuar los procesos de reforma curricular y fortalecerlos para incluir como contenidos de aprendizaje significativo las habilidades, valores y actitudes para la vida, que alienten a las familias a mantener a sus hijos en la escuela y que doten a las personas de los instrumentos necesarios para superar la pobreza y mejorar la calidad de vida de las familias y las comunidades.

- Otorgar en las estrategias de mejoramiento de la calidad un lugar central a la escuela y al aula como ambientes de aprendizaje caracterizados por:
 - El reconocimiento de la diversidad y heterogeneidad de los estudiantes y la flexibilidad para dar respuestas pertinentes a las necesidades educativas especiales de las y los alumnos.
 - El estímulo al trabajo en equipo de directores y profesores.
 - La existencia de marcos normativos que hagan efectivo los derechos de los niños, niñas y adolescentes de participar, junto a sus maestros, padres y comunidad.
 - El desarrollo de las capacidades para una gestión escolar con autonomía y responsabilidad por sus procesos y resultados.
- Recuperar el valor social y profesional de los docentes como a actores insustituibles de los procesos educativos de calidad, mediante el establecimiento de políticas concertadas de calificación, mejora de las condiciones de trabajo y remuneración e incentivos para su constante superación.
- Proveer libros y otros recursos didácticos y tecnológicos para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.
- Organizar sistemas apropiados de monitores y evaluación que consideren las diferencias individuales y culturales, se basen en estándares de calidad acordados nacional y regionalmente y permitan la participación en estudios internacionales.

Fuente: Foro Mundial sobre la Educación. Dakar, Senegal. 26 al 28 abril 2000

Una de las Organizaciones a nivel mundial que trabaja y lleva a cabo acciones respecto a la Calidad Educativa es la Organización para la Cooperación Económica y Desarrollo (OCDE) es un grupo de 34 países miembros y la Unión Europea, comparten una mentalidad afín, comprometida con la democracia, la orientación de mercado y los derechos humanos.

Inicialmente integrada por países de Europa y de América del Norte, la OCDE se abrió en un primer momento a Japón, Finlandia, Australia y Nueva-Zelanda, para luego compartir sus experiencias con economías emergentes, como: México que se incorpora a esta organización en 1994.

El trabajo de esa organización alcanza las esferas de la política pública en sus diferentes áreas (economía, comercio, educación, desarrollo, ciencia e innovación tecnológica, entre otras) excepto lo que se refiere a la política militar y cultural. Dentro del trabajo de la OCDE es de gran importancia la realización de análisis por país (*surveys*), así como de estudios sobre temas particulares (*thematicreviews*).

En su dirección para la Educación dedica un esfuerzo principal al desarrollo y al análisis cuantitativo, de indicadores internacionales. Estos análisis permiten a los principales actores, participantes de la educación ver sus sistemas educativos comparados con otros países y así llevar a cabo mejoras en las políticas públicas de cada uno de ellos.

La OCDE; considera como una necesidad la mejora educativa tanto en escuelas primarias como en secundarias y este es el tema dominante en el campo educacional, tanto para la política como para el debate en los países miembros de la OCDE. El tema de la calidad educativa es desarrollado por esta organización, para el caso de México, en sus títulos: *Escuelas de Calidad de la enseñanza*, Informe internacional en 1991. *Mejorar las Escuelas*, estrategias para la acción en México en 2010.

La organización utiliza resultados de pruebas como PISA, para llevar a cabo análisis, y poder dar recomendaciones a México, en este caso estas recomendaciones adaptadas al entorno del país. Lleva el resultado de pruebas hasta sus últimas consecuencias. Estos son solo algunos referentes internacionales, para poder comprender bajo que pautas nace en México la educación de calidad. Y finalmente son las líneas que la definirán a esta política educativa.

2.1.3 Desarrollo de la Calidad Total.

Aspecto importante a resaltar en el desarrollo de la calidad es el momento, en el que esta se liga a la Teoría de la Organización, recordando que una Organización es una unidad que va a trabajar con relaciones estructuradas, para lograr objetivos comunes y explícitos que a través de funciones y planes va a permitir la eficiencia y la eficacia.

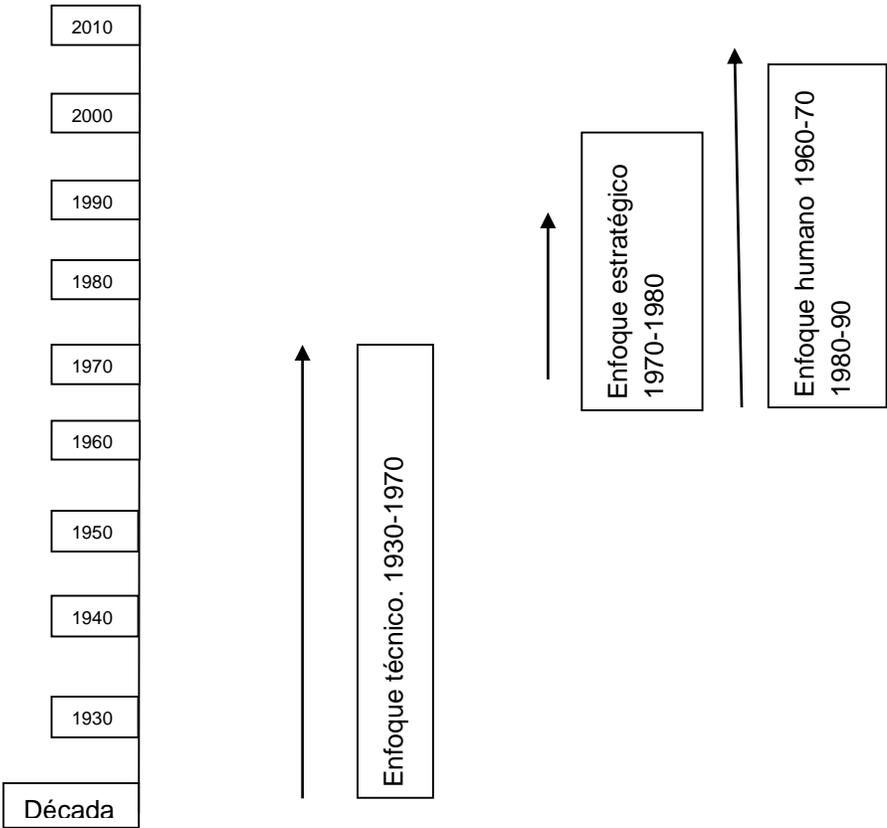
Desarrollo de la calidad en el mundo.

Esta Historia del movimiento sobre la calidad arranca en Estados Unidos a principios del siglo XX, con aportaciones pioneras de ingenieros como Shewhart, Deming, Juran y Feigenbaum que inspiran el desarrollo de la calidad orientada al producto, al proceso a la prevención y al sistema. Por tanto, Estados Unidos ha sido el líder del movimiento internacional por la calidad durante las tres primeras generaciones de la historia, empezando a debilitarse en la cuarta etapa.

Tras la segunda guerra mundial, el epicentro mundial se traslada a Japón, curiosamente inspirado por los propios estadounidenses, donde nace y se desarrolla el enfoque de la calidad orientada al coste completa y perfecciona el enfoque sistémico, aprovechando las lecciones de otras figuras insignes como Ishikawa o Taguchi, para dar lugar al enfoque japonés de Gestión de la Calidad. Paralelamente en Occidente surgen durante las décadas de 1970 y 1980 otras orientaciones que ponen el énfasis en las personas, en los grupos y la cultura organizativa, inspirándose tanto en la investigación académica como en las propias prácticas de la empresas japonesas (Camisión, 2006, p-137).

Un desarrollo detallado de cómo llegó la calidad hasta las organizaciones nos las da Cesar Camisón agrupa a ésta, en 10 generaciones y tres grandes enfoques, de la Gestión de la Calidad se puede agrupar en tres diferentes enfoques:

Evolución de Gestión de la Calidad.



Elaboración propia. Fuente: Camison, 2006, p.79

Enfoque técnico: el objetivo principal de este enfoque fue la preocupación por la eficiencia del producto y los procesos de la empresa. El control de la calidad nace en Estados Unidos durante los años 1920-1930 bajo la imperante necesidad de crear el modelo de producción en serie.

Enfoque estratégico: responde a las necesidades imperantes de las décadas 1970-1980, globalización de la economía, aceleración del cambio tecnológico, crecimiento de la rivalidad entre la competencia instalada y una mayor presión de la competencia internacional, una demanda cada vez más segmentada, experimentada y exigente el deseo por parte del consumidor de productos y servicios con mayor calidad.

Enfoque humano, su eje principal es convertir a los trabajadores en el eje de proceso de gestión y mejora de la calidad actuando sobre la forma de pensar de este, incrementando su participación en la resolución de problemas e invirtiendo en su formación.

Por su parte otro autor nos describe que son 3 los grandes momentos de la evolución y gestión de la calidad

- ✓ Primer tiempo fue el control de calidad que se extendió desde 1910 hasta 1950 y que tuvo en las obras de F. W. Taylor y W.A. Shewart y sus referentes esenciales.
- ✓ Segundo Tiempo fue el aseguramiento de la calidad, que sin descuidar el control se extiende de los años cincuenta a los ochenta y cuyas referencias centrales son las obras de los gurús W.E. Deming, J.M. Juran, K. Ishikawa y A.V. Feigenbaum.
- ✓ Tercer tiempo es la calidad total, que se traslapa con los años anteriores y campea en las tres décadas finales del siglo XX y cuyas referencias inspiradoras son entre otros P.B. Crosby, T.Peters y R. Watermian así como la supremacía de la normas ISO (1987, 1994, 2000) con su exigencia de la empresa como un sistema de calidad. Que ha alcanzado creciente aceptación mundial. (Aguilar, 2006, p.344).

Estos dos autores Camison C. y Aguilar V., coinciden en describir el desarrollo histórico de la calidad total, para ligar la calidad a las organizaciones, empero hay otros autores que para llegar a describir la Gestión de la Calidad, nos describen el desarrollo de las organizaciones.

Es el caso de María T. Lepeley quien describe dos grandes bloques de organizaciones respecto al desarrollo de las mismas el primero de ellos es en la Era Industrial, el segundo corresponde a las organizaciones de la Era del Conocimiento, la cual responde a recientes circunstancias y al desarrollo de nuevas capacidades del ser humano, así como imponer actuales demandas y generar nuevos desafíos.

Las características de la nueva organización son las siguientes:

- ✓ Énfasis en el ser humano como creador y gestor de información y conocimiento.
- ✓ Necesidad de desarrollar capital humano.
- ✓ El ser humano como centro de la organización.
- ✓ Énfasis en la calidad.
- ✓ Énfasis en el desarrollo holístico de la persona.
- ✓ Necesidad de desarrollo integral en la organización.
- ✓ Énfasis en las comunicaciones formales e informales.
- ✓ Gestión Basada en la colaboración e integración (perspectiva gana-gana).
- ✓ Estilo de liderazgo participativo basado en el respeto por las personas.
- ✓ Estructura matricial de organización.
- ✓ Competencia constructiva. (Lepeley, 2001, p. 5).

En consecuencia el desarrollo de esta reciente organización adquiere demandas actuales organizaciones que requieren personas proactivas, con capacidad de pensar, crear, innovar y emprender, las nuevas demandas de las organizaciones generan recientes y grandes desafíos. Y es aquí en donde empieza el desafío de la calidad educativa.

Su idea es más clara en el momento en el que ella nos describe:

La gestión de calidad es un sistema de administración de organizaciones que se basa en el principio de hacer las cosas bien. Pero asume que para hacer las cosas bien la integridad de las personas que participan en el proceso productivo es tan importante como la efectividad del liderazgo para dirigir la misión de la organización centrada en satisfacer las necesidades de los usuarios, consumidores o clientes (Lepeley, 2001, p, 5).

Por su parte Juan Casassus (1997, p.17) para llegar a la descripción de la calidad total primero nos describe a la Gestión refiriéndose así: “se refiere tanto al proceso de la planificación como a la administración de lo diseñado. La Gestión es la capacidad de articular los recursos de que se dispone de manera de lograr lo que se desea”.

Una vez descrita la Gestión nos describe 7 marcos conceptuales, técnicos e instrumentales que han ido orientado el cambio institucional, estos siete marcos conceptuales son: visión normativa, visión prospectiva, la calidad total, reingeniería, estratégica, estratégica situacional, la visión comunicacional. Estos marcos conceptuales no son sucesivos unos de otros, ni el uno invalida al anterior lo que sí es posible que uno represente un avance respecto del marco pasado.

Calidad total aparece entonces como la acción de revisión sistemática y continua de los procesos de trabajo, para identificar y eliminar los desperdicios. Esto requiere de la participación de los trabajadores hacia el mejoramiento continuo de sus labores como practica laboral, mejorar la calidad de los procesos. Es la orientación para que genere cero defectos en el proceso. (Casassus, 1997, p.23).

Por diversos caminos: ya sea el desarrollo o evolución de la calidad, el desarrollo de las organizaciones. Empero todos estos autores llegan a la Calidad Total aplicada en una organización, visto este modelo como una mejora continua. Para el tema que tratamos la Calidad Total aplicada en un organización -escuela-.

2.1.4 Aspectos del Modelo de Calidad Total.

Algunos autores que aportaron ideas, conceptos, procedimientos para la planeación, el control y el mejoramiento de la calidad de productos, servicios y procesos administrativos, que ayudan a una organización a ser más competitiva así como a enfrentar el reto de los constantes cambios del modelo.

Kaoru Ishikawa, el núcleo de sus ideas estriba en involucrar a todos los miembros de una organización en la resolución de problemas, para la mejora de la calidad y no solo en la dirección. Así como la estadística utilizada como herramienta; para lograr que todos los miembros de la organización, la usen desarrollando sus capacidades y lograr la resolución de problemas.

Algunas aportaciones de este autor son: Las siete herramientas básicas del control de la calidad, las cuales pueden ser aprendidas y aplicadas por todas las personas de una organización:

- ✓ Diagrama causa-efecto.
- ✓ Histogramas.
- ✓ Análisis de Pareto.
- ✓ Estratificación.
- ✓ Gráficas de control de proceso.
- ✓ Diagramas de dispersión.
- ✓ Hojas recogidas de datos. (James, 1997, p. 56).

Círculos de control de la Calidad, son definidos como pequeñas unidades de trabajos próximos que potenciaron el desarrollo de múltiples habilidades, la rotación y el trabajo en equipo.

Joseph M. Juran. Enseño en Japón conceptos de administración por calidad. Trilogía de Juran: planear, controlar y mejorar la calidad.

Las cinco características de la calidad:

- ✓ Los administradores superiores se deben encargar personalmente de dirigir la revolución de la calidad.
- ✓ Todos los niveles y funciones de la organización deberán involucrarse en programas de capacitación en administración por calidad.
- ✓ El mejoramiento de la calidad se debe realizar continuamente, y aun paso revolucionario no evolucionario.
- ✓ La fuerza de trabajo se involucra con el mejoramiento de la calidad a través de los ciclos de la calidad.
- ✓ Los objetivos de calidad son parte del plan de negocios (Cantú, 2001, p. 39).

Philip B. Crosby. En los años 1970, propuso un programa de 14 pasos lo llamo "Cero defectos", el afirmaba que la calidad está basada en 4 principios absolutos:

- ✓ Calidad es cumplir los requisitos.
- ✓ El sistema de calidad es la prevención.
- ✓ El estándar de realización es cero defectos.
- ✓ La medida de la calidad es el precio del incumplimiento. (Cantú, 2001, p 35).

A partir de estos principios absolutos, propone un programa de 14 puntos para mejorar la calidad, al mismo tiempo estos son una guía para ayudar al desarrollo de un programa sobre calidad.

Guía para ayudar al desarrollo de un programa sobre calidad.

- ✓ Compromiso de dirección (...)
- ✓ Equipo de mejora de la calidad (...)
- ✓ Medida de la calidad (...)
- ✓ Coste de la calidad (...)
- ✓ Conciencia de la calidad (...)
- ✓ Acción correctora (...)
- ✓ Planificación cero defectos (...)
- ✓ El día C.D (...)
- ✓ Establecer un objetivo (...)
- ✓ Eliminación de la causa del error (...)
- ✓ Reconocimiento (...)
- ✓ Consejos de calidad (...)
- ✓ Repítalo (...) (James, 1997, p. 54-55)

Edwards W. Deming. Al término de la Segunda Guerra Mundial fue enviado a Japón a realizar estudios de censos. Durante su estancia en Japón estuvo en contacto con empresarios quienes lo contratan para enseñar la teoría elemental de variación al azar y técnicas sencillas como graficas de control a cientos de

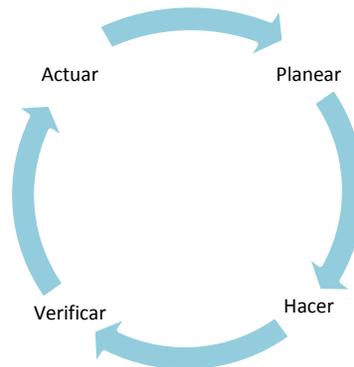
técnicos e ingenieros japoneses. Vivió la evolución de la calidad en Japón, y de esta experiencia desarrolló sus 14 puntos:

- ✓ Crear constancia de objetivos (...)
- ✓ Adaptar nueva filosofía (...)
- ✓ Eliminar la dependencia de la inspección en masa (...)
- ✓ Acabar con la práctica, de conceder un contrato solo por su precio (...)
- ✓ Mejorar constantemente el sistema de producción y servicios (...)
- ✓ Instruir la formación y re-formación (...)
- ✓ Instituir el liderazgo (...)
- ✓ Erradicar el miedo (...)
- ✓ Derribar las barreras entre las áreas de personal (...)
- ✓ Eliminar lemas, exhortaciones y objetivos (...)
- ✓ Eliminar cuotas numéricas (...)
- ✓ Eliminar barreras para dignificar la fabricación (...)
- ✓ Instituir un programa de educación y re-entrenamiento (...)
- ✓ Actuar para lograr la transformación (...) (James, 1997, p. 50-51).

El Ciclo de Deming, es considerada una herramienta caracterizada por su carácter básico, basta aplicarla una y otra vez hasta obtener el objetivo. Consta de 4 grandes partes:

- ✓ Planificar: Es la fase preliminar en la que se identifica el problema y se definen sus características con la ayuda de una información completa (...)
- ✓ Hacer: Se trata, para y simplemente, de ejecutar lo planificado previamente; de poner en marcha acciones que basadas en el diagnóstico preliminar y en las supuestas relaciones causales postuladas en la etapa anterior, permitan resolver el problema o corregir las deficiencias (...)
- ✓ Verificar. Es la etapa de confrontación de los resultados de la acción con las hipótesis recogidas en el diseño (...)
- ✓ Actuar. A la vista de las conclusiones elaboradas en la etapa previa, es el momento de, o bien consolidar el procedimiento de resolución si ha sido efectivo o bien corregirlo iniciando un nuevo ciclo a cuya primera etapa se incorporará todo el conocimiento, tanto teórico como empírico, acumulado a lo largo de la ejecución del ciclo anterior. (López, 2005, p.60-61).

Ciclo de Deming.



López, 2005, p.61

El modelo europeo EFQM (European Foundation for Quality Management), este modelo surge a partir de 1988 y en una primera instancia es un modelo de organización empresarial, posteriormente el sector educativo adaptó el modelo a los centros educativos, por medio del Modelo Europeo de Calidad (MEC), con la finalidad de implantar en la educación este modelo y sus ventajas.

El modelo está conformado por dos grandes bloques: a) agentes facilitadores los cuales son; liderazgo, personas, política y estrategia, colaboración, recursos y procesos, b) resultados estos resultados en las personas, en los clientes, en la sociedad y los resultados claves en el centro educativo. Su evolución lo llevó a ser un modelo sistémico, a partir de ser un ciclo basado en la innovación y el aprendizaje.

Sus características más importantes son:

1. Sirve para cualquier tipo de organización y actividad.
2. Esta ordenada sistémica mente.
3. Se basa en hechos y experiencias.

4. Su marco de referencia otorga una base conceptual común a todo el personal de un centro educativo.
5. Sirve para el diagnóstico de una situación real.
6. Su aplicación supone la implicación de todo el personal del centro.

El TQM: (Total Quality Management) y su denominación más generalizada es la de gestión de calidad en la educación o gestión de calidad total, este modelo también ha llegado desde el mundo de las empresas para adecuarlo a la educación. De aquí nacen las ideas para aplicar y adecuar los sistemas a los centros educativos, un modelo de gestión de calidad total.

Otro concepto es el de Casanova, (2004, p. 66) la describe así: como el conjunto de principios y métodos organizados en estrategia global, tendente a movilizar a toda la empresa para obtener una mejor satisfacción del cliente al menor coste.

Los principios de gestión para la calidad pueden resumirse en la siguiente forma:

La calidad no es problema aislado, abarca toda la organización. El cliente, consumidor, usuario o <cliente externo> es lo más importante. El bienestar de quienes trabajan en la organización. Los clientes internos, es determinante de los resultados de la gestión de calidad. La satisfacción de las necesidades del cliente externo gobierna todos los indicadores importantes del proceso productivo y la organización. La colaboración y el trabajo en equipo son esenciales en el desarrollo de la gestión de calidad. El mejoramiento de largo plazo impera sobre la solución rápida de corto plazo. La comunicación efectiva determina eficiencia y éxito. Los hechos datos son importantes, los supuestos o adivinanzas no lo son.

La preocupación principal es encontrar soluciones no errores. La gestión de calidad es un modelo de gestión intensivo en las personas, no en el capital. (Lepeley, 2001, p.6).

Estos modelos (TQM y el EFQM) debidamente adaptados al sistema educativo ofrecen caminos adecuados, tanto para los procesos de organización así como de enseñanza y aprendizaje, que tiene lugar en los centros educativos y al ser debidamente adaptadas darán mejores resultados en el sistema educativo

educación. Es bajo el modelo TQM, que México lleva a cabo el programa Escuelas de calidad.

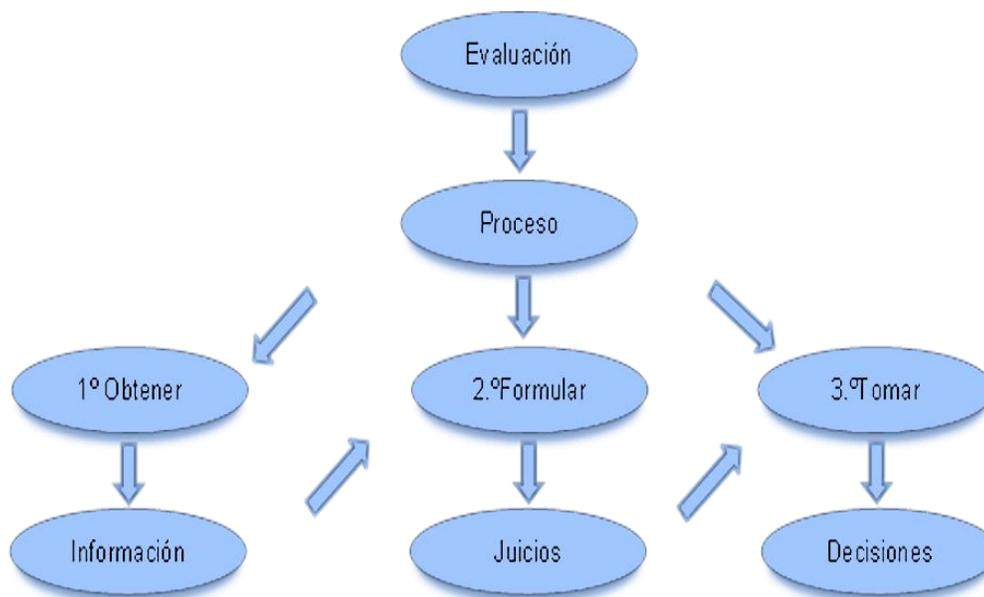
En base a esta corriente, la Secretaría de Educación Pública (SEP), de México, pone en marcha su Programa Escuelas de Calidad (2002), ya que se desarrolla en estos momentos a nivel nacional, y en el que se prevé participen una 30.00 escuelas entre 2001 y 2006. (Casanova, 2004, p.68).

Aunado a estos aspectos se encuentra otro, importante a desarrollar desde la perspectiva de los modelos de la Calidad Total, uno de los componentes que va ligado a la calidad es la evaluación del sistema educativo, se vuelve así la evaluación en el eje sobre el que gira la mejora permanente. O evaluación como la estructura de los procesos dirigidos a la calidad.

Desde la perspectiva de la filosofía de la calidad, se evalúa con el resultado, pero no por el resultado. No es posible evaluar a las personas simplemente por su desempeño final, medido a través de pruebas de aprendizaje. Hay que considerar que pasos se han conseguido para mejorar estos resultados y no de verificar los resultados mismos. Así, examinaremos la calidad para ver cómo está operando el proceso. Si no es así, estaremos hablando simplemente de inspección. (Schmelkes, 1994, p. 65).

Por ejemplo dos autores: S. Castillo Arredondo y J. Cabrerizo Diago (2002) nos dan la estructura básica del concepto de evaluación, consideran en primer lugar a la evaluación como un proceso dinámico, abierto y contextualizado, que se desarrolla a lo largo de un periodo de tiempo, no es una acción puntual o aislada y en segundo lugar, se han de cumplir varios pasos sucesivos durante dicho proceso, para que se puedan dar las tres características esenciales e irrenunciables de toda evaluación.

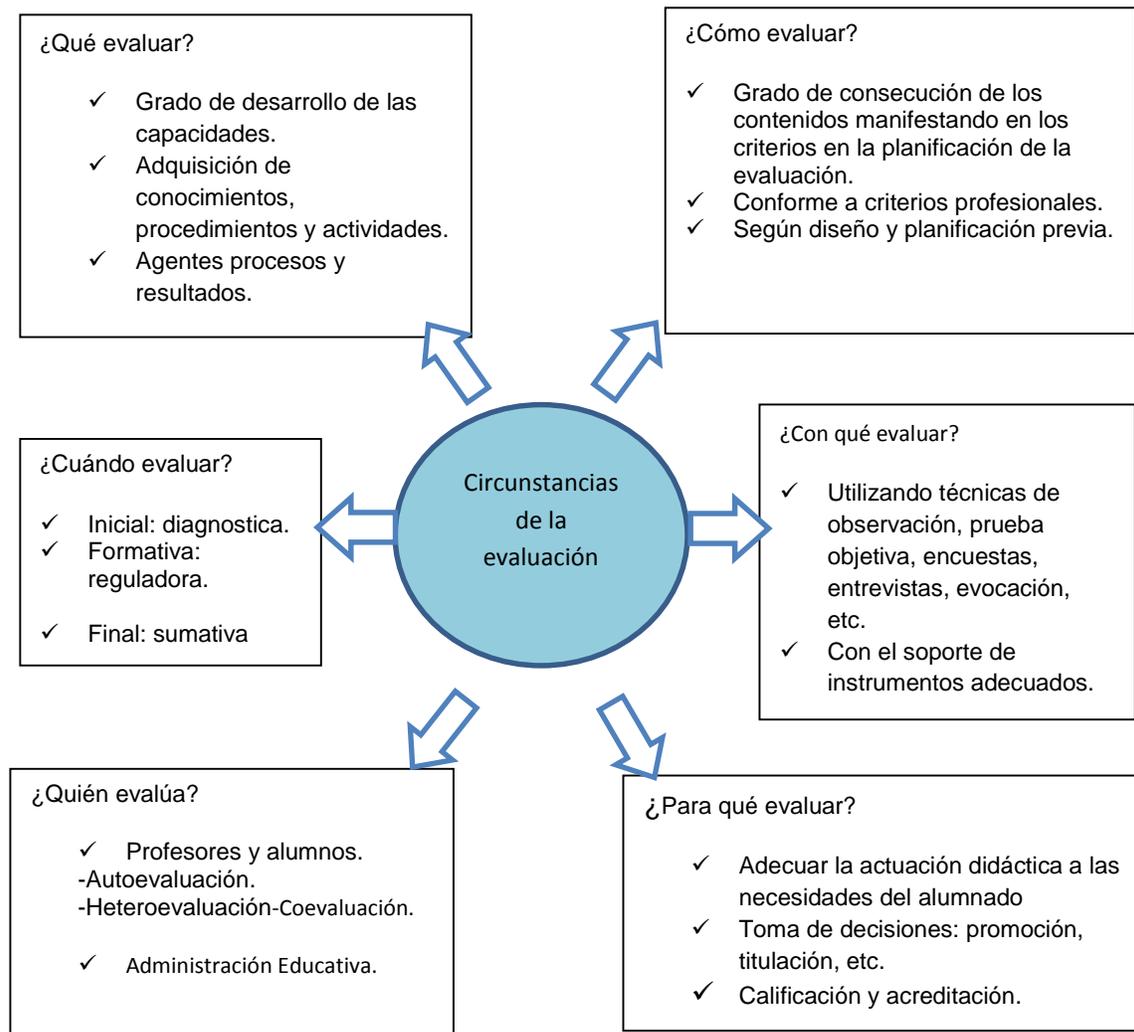
Estructura básica del concepto de evaluación.



En Castillo, 2003, p.9

Esta estructura no cambia, lo que si puede cambiar son las circunstancias, el momento, las funciones, los contenidos, los procedimientos, los ejecutores, la evaluación educativa tiene un contexto determinado, un espacio o contenido sobre el que actúa.

Circunstancias de la evaluación.



Castillo, 2003, p.14

Estas circunstancias nos describen de una forma clara y sencilla, todo el espectro que implica la evaluación, la evaluación del sistema educativo, destaca por ser en una primera instancia, una forma de rendición de cuentas, así como medir los resultados del aprendizaje y la eficiencia del sistema educativo, *-lo que no se mide no se conoce, y si no se conoce no se puede modernizar, lo que no se moderniza ha llegado a su fin-*.

La evaluación es útil mientras sea tomada para fundamentar las acciones planificadas de mejoramiento de la educación, cobertura del servicio, elevación de los estándares de aprovechamiento escolar y de la instauración de modalidades educativas equitativas.

2.1.5 La Calidad educativa en México, el nuevo reto de los noventa.

El término calidad en la educación mexicana, ha ido evolucionando al ir respondiendo a las necesidades de la sociedad así mismo ha tenido varios ejes de desarrollo, -varios significados- debido al tamaño del país la necesidad educativa fue en una gran medida y por mucho tiempo la cobertura y expansión, tomando en cuenta el tamaño y la composición del sistema educativo los principales contextos a los que debía y debe responder el sistema: el contexto sociodemográfico, sociocultural y socioeconómico situación que desencadenó una demanda mayor en el servicio educativo, en esta etapa era subrayado tanto el número de escuelas construidas así como la cantidad de población atendida año con año.

Ya Silva Herzog (1931) afirmaba que lo que se había ganado en extensión se había perdido en intensidad. Por su parte, Jaime Torres Bodet coincidía en que no había una mejoría notable en los resultados educativos, aunque sí en su expansión. Como resultado de esa mayor cobertura se reconoce el aumento en la matrícula, descenso en el analfabetismo e incremento en la escolaridad promedio de la población, pero a costa de un deterioro cualitativo de la educación, siendo el rendimiento escolar y la eficiencia terminal los criterios más comunes para medir la calidad. (SEP, 2009, p. 19).

Otra apreciación sobre el desarrollo educativo del país es:

La crisis de los años 80 y la consecuente disminución real de los recursos destinados a la educación provocó una dinámica en la cual, si bien cuantitativamente el sistema educativo se mantiene e incluso crece, cualitativamente la educación se deteriora. De seguir este proceso el sistema educativo estará lejos de cumplir su cometido: formar seres humanos de calidad. (Schmelkes, 1994, p.3).

Al ir logrando una mayor cobertura, surge un nuevo eje para el desarrollo educativo del país, este eje es la calidad, ya no importa únicamente la cobertura sino también la calidad de esta cobertura, implicando con ella la calidad y a todos los actores que intervienen en la educación desarrollando a estos actores de lo general a lo particular se encuentra; la política educativa, esta política elaborada por sus actores principales los especialistas en la materia y el desarrollo teórico, para ser llevado al plano práctico, de políticas a acciones en la escuela tomando en cuenta a dos principales actores escolares el director, y el docente. Que finalmente influirán directamente en el aula junto a los estudiantes así como a su familia, y el medio social y cultural en el que se desenvuelven.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, (ANMEB, 1992) señalaba que era un error atribuir todos los problemas de la educación de la década de los 90, a la centralización, que también existían razones muy diversas que afectaban al sector educativo.

Inclusive se habla de dos campos de acción por una parte se describió a aquel que es ajeno al sistema educativo, pero que incide fuertemente en su desempeño y comprende factores inherentes al desarrollo general del país que suelen contribuir a la eficacia del proceso educativo estos son: el nivel de crecimiento de ingreso per cápita, la distribución del ingreso nacional, el acceso a servicios básicos: salud, vivienda, energía eléctrica, agua potable y la calidad de alimentos que reciben niños y jóvenes.

Por estas razones la política económica y social del Estado mexicano tiene que estar llamada a colaborar decisivamente en el mejoramiento de la educación pública. El otro campo son todos aquellos factores propiamente del sistema educativo a los que se refería el Acuerdo Nacional.

El Subprograma Sectorial Educativo producto del Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, describía a la calidad de la educación: no solo como una demanda social, sino también como una condición para un desarrollo nacional justo y equilibrado de la sociedad.

Y refiriéndose en particular a la educación básica:

- Lograr que todos los niños y jóvenes del país tengan las mismas oportunidades de cursar y concluir con éxito la educación básica y que logren los aprendizajes que se establecen para cada grado y nivel son factores fundamentales para sostener el desarrollo de la nación.
- La falta de equidad es una característica presente en todo el sistema social, político y económico del país necesariamente también por el ámbito educativo. Esto último tiene, a su vez, un efecto perverso sobre el sistema en su conjunto, en virtud de que la desigualdad en el acceso a las oportunidades educativas es uno de los factores que contribuye más a reproducir la injusticia social. (PNE, 2001-2006, p. 107).

En el mismo encontramos ya la descripción de una educación de calidad conformado por diversos factores y actores:

- En la calidad de la educación que reciben los niños y jóvenes intervienen numerosos factores algunos externos al sistema educativos, como los que se han mencionado en el apartado anterior y otros internos, relacionados con la operación de los servicios, el funcionamiento de las escuelas y la posibilidad de contar con los insumos a que se requieren para la buena marcha de la educación. (PNE, 2001-2006, p. 115).

Los siguientes Programas educativos derivados todos ellos de los respectivos Planes Nacionales de Desarrollo utilizaran la calidad educativa como una de sus prioridades o como eje de desarrollo en pos del desarrollo de una mejor educación.

En el siguiente de estos planes educativos, la educación de calidad va a ser descrita de forma integral, ya se abarcan varios rubros, así como los diferentes contextos sociales a los que se enfrenta el sistema.

Elevar la calidad educativa.

La calidad educativa comprende los rubros de cobertura, equidad, eficacia, eficiencia y pertinencia. Estos criterios son útiles para comprobar los avances de un sistema educativo, pero deben verse también a la luz del desarrollo de los alumnos, de los requerimientos de la sociedad y de las demandas del entorno internacional. Una educación de calidad entonces significa atender e impulsar el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales, en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al tiempo que se fomentan los valores que aseguren una convivencia social solidaria y se prepara para la competitividad y exigencias del mundo del trabajo. Estos aspectos se trabajan de manera transversal en los diferentes niveles y grados de la educación y en los contextos sociales desiguales de los diversos educandos y se observan también en el balance entre información y formación y entre enseñanza y aprendizaje (PND, 2006-2012, p.182).

Es así como la educación, toma como uno de sus ejes rectores a la calidad educativa, con sus diferentes apreciaciones.

2.2 De la Gestión a la Gestión Estratégica

La gestión en una organización es importante porque cualquiera que ésta sea, tiene que ver con:

- Componentes de una organización en cuanto a sus arreglos institucionales.
- Articulación de recursos.
- Objetivos.
- Interrelaciones entre las personas en acción.

Estos elementos fundamentados en alguna teoría de la acción humana, es por esto que la gestión se encuentra implícita en una organización.

Y no solo en el interior de la organización, es necesario que el gestor posea la capacidad adecuada para el análisis del entorno, por esta situación la gestión también se encuentra en el entorno de la organización.

Es por estos primeros aspectos de Gestión, que podemos ligarla desde el desarrollo de la misma, con la Gestión Estratégica, Planeación, Liderazgo, Mejora Continua etc... La gestión es un término que implica varios aspectos en una organización (administración, dirección) por su naturaleza se va ligando a otros términos.

Una de las formas de ligar a la Gestión con el aprendizaje nos las da Arie de Geus en *La gestión en busca del sujeto*.

En él, se concibe la acción de la gestión como un proceso de aprendizaje de la adecuada relación entre estructura, estrategia, sistemas, estilo, capacidades, gente y objetivos supervisores, tanto hacia el interior de la organización como hacia el entorno (UNESCO, 1999, p.18).

Esta cita anterior nos permite ya vislumbrar por que la gestión va comprendiendo un amplio espectro de áreas y como se va ligando con diferentes términos.

Y si aunamos estos amplios espectros de la Gestión al desarrollo que ha tenido a partir de las reformas educativas de los años 60 en Estados Unidos, de los años setenta en el Reino Unido y de los años 80 en América Latina. Nos permitirá vislumbrar la importancia de este tema en la educación.

Para poder describir en el capítulo cuatro a groso modo el Programa Escuelas de Calidad, es antes necesario mencionar en este numeral algunos términos que se van liando unos a otros en pos de la calidad educativa, algunos de ellos son: Gestión Estratégica, Calidad Total, Planeación Estratégica, Liderazgo, Mejora Continua, etc...

2.2.1 La Gestión, antecedentes.

En pos de la calidad educativa, el primer término que utiliza un lugar preponderante es la Gestión ya que en una primera instancia es un término que se ha importado por decirlo de alguna manera, de la Gestión Pública o Administración Pública.

En el caso de México, “La Nueva Gestión Pública”, tiene sus inicios en la década de los noventa con el propósito de rediseñar la orientación, las tareas y principios de operación del Estado en general, así como de las organizaciones públicas, y superar de esta manera sus limitaciones y la burocracia tradicional de la administración pública, con políticas eficaces, de transparencia, utilizar técnicas de la gerencia privada, rendición de cuentas, apertura a la competencia y enfoques orientados a resultados, evaluación del desempeño entre otros, algunos de estos elementos tomados de la Nueva Gestión Pública. De esta nueva gestión pública para el caso de la educación surgen las primeras nociones o definiciones de gestión dentro de la educación, aunado a que algunos autores nos describen a la Gestión como el sinónimo de Administración.

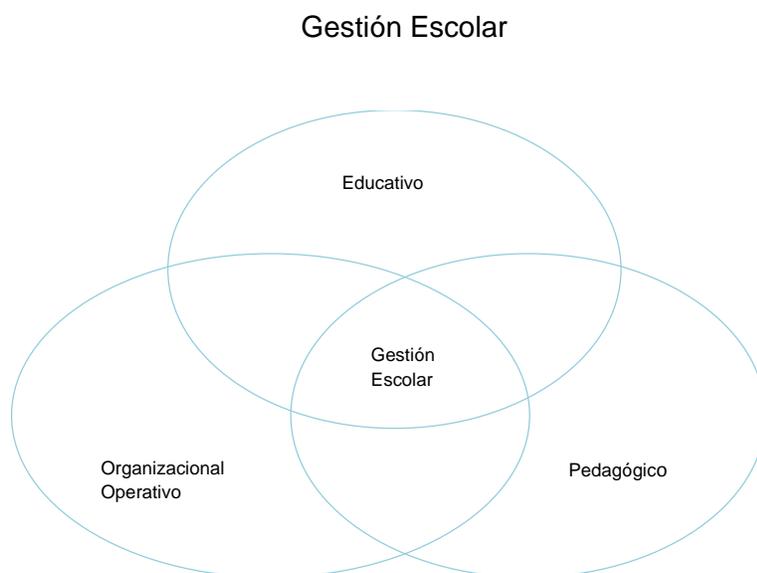
Se han dado diferentes definiciones al concepto de gestión aceptándose, como regla general, que es sinónimo de administración, gerencia o dirección. Esto es interesante ya que la gestión es en realidad las tres cosas a la vez. (Sánchez, 2003, p. 33).

Para el caso de la educación, la gestión es descrita:

Entonces cuando decimos gestión estamos refiriéndonos tanto al proceso de la planificación como a la administración de lo diseñado. Por lo tanto de ahora en adelante, cuando me refiera a la gestión estaré haciendo mención indistintamente a la planificación o a la administración de las instituciones educativas. (Casassus, 1997, p.17).

Una de las definiciones más acertadas respecto a la Gestión Escolar, por ser un término que vincula a varios ámbitos, es la que hace Pozner de Weinber Pilar, a

partir de los aportes de J. Obin y F. Cross en 1991. La gestión se centra en el eje de convergencia de tres ámbitos: el ámbito educativo, el pedagógico y el organizacional operativo.



J. Orbin y F. Cros, 1991, en: SEP, 2009, p. 37

En el marco de la reforma de la Gestión del sistema educativo, el Programa Nacional de Educación describía así los alcances de esta reforma.

En el año 2025, el Sistema Educativo Nacional funcionará con un esquema de gestión integral, en el que las estructuras de los niveles federal, estatal y municipal trabajaran articulada y eficientemente a partir de las necesidades y características específicas de los alumnos, de las escuelas e instituciones de los diferentes tipos, niveles y modalidades educativas (PNE 2001-2006, p. 85).

Y para ser más específicos en el caso de México un especialista en la materia describe así a la Gestión Escolar:

Gestión escolar es un término relativamente nuevo en el campo educativo, el cual carece de una definición precisa, su presencia como una categoría importante para la articulación de acciones de maestros y directivos se explica más por las demandas de la política educativa que como resultado de la difusión académica. Esto sin embargo, no limita la potencialidad del término y la aportación que ha brindado tanto para el análisis de la escuela como para la generación de propuestas de innovación que buscan dinamizarla. (Guerrero, 2005, p. 16).

2.2.2 La Gestión de la Calidad.

La Gestión se liga con la calidad, en el momento en el que se convierte en:

Una buena gestión –entendida esta como un conjunto de procesos, de planes y de acciones del más alto nivel, desde un punto de vista organizativo, que controlan o afectan a la eficacia de los proceso de menor nivel de generalidad– se convierte en condición necesaria para la calidad (López, 2005, p.37).

Resultan dos términos ligados en un 100% para un mejor logro educativo, algunos autores lo refieren así: Los principios de la calidad y de la gestión educativa son la plataforma sobre la cual se sustenta el mgee. Ambos como referentes de las prácticas y relaciones de los actores educativos, en su dinámica cotidiana. (SEP, 2010, p.85).

El tema la calidad educativa no es un tema aislado, va de la mano con la gestión, así nos los señala Lilia Toranzos en Evaluación y Calidad:

El propósito de brindar una educación de calidad a contingentes sociales cada vez más amplio implica, necesaria e inevitablemente asumir el desafío de reformar sustancialmente la organización y la gestión de los sistemas educativos. Junto con el tema de la calidad, a la gestión educativa ha pasado en los últimos años a ocupar un lugar privilegiado en los estudios y esfuerzos por el mejoramiento de la educación. (OEI, 1996, p. 66).

Una idea más acabada de cómo aplicar el modelo de calidad total al ámbito académico-educativo nos la da Antonia Casanova, que sintetiza así los principios de la calidad total:

1. La calidad total supone una actitud.
2. La actitud es necesaria pero no suficiente.
3. Se busca la mejora centrada en el proceso.
4. Tiende a la satisfacción, tanto individual como colectiva (Casanova, 2004 p.70-71).

Estas ideas pueden convertirse en los siguientes principios o bases para su implementación en las instituciones docentes.

1. Considerar que la persona que recibe los servicios de la escuela es lo primero.
2. Basar la gestión en la mejora continua en la constante evaluación de procesos.
3. Comprometerse y participar, cooperando en lugar de compitiendo.
4. Ser conscientes de que el papel del líder es básico.
5. Convertir a la escuela en una organización inteligente capaz de aprender.
6. Fundamentar la toma de decisiones en datos objetivos.
7. Centrarse en pequeños cambios.
8. Establecer un sistema de recompensas que premie el esfuerzo (Casanova, 2004, p.70-71).

El nuevo modelo de gestión escolar que aplica el Programa, desde sus primeros años es un modelo que va a partir siempre desde las necesidades de la escuela, hacia el sistema educativo, a partir de estas –necesidades de la escuela- va a ir evolucionando hasta llegar a abarcar todos los factores que intervienen en la educación.

Este análisis lo podemos hacer desde las Reglas de Operación , la transformación de un modelo que inicia solo como una nueva gestión y va a desembocar para el año 2011, como un modelo de Gestión Escolar más integral, con su respectivo espectro –autoridades, institución y la parte pedagógica-.

En sus primeros años se describía así la gestión:

Para el año 2005, se describe un modelo de gestión empero no cambia el objetivo central –necesidades de la escuela-.

Modelo de gestión escolar, que permita transformar la cultura organizacional y el funcionamiento de las escuelas públicas que voluntariamente se incorporen al Programa, enfocado a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, la práctica docente, la participación social y la rendición de cuentas (SEP/RO, 2005, p. 25).

En el año 2008 ya no solo se describe una nueva gestión escolar, ya es descrita con un enfoque estratégico.

Gestión Escolar con Enfoque Estratégico: Consiste en las acciones que despliega la escuela para orientar su proyecto educativo, planear su desarrollo y desempeñarse, de acuerdo a una clara misión y visión, construidas y asumidas compartida mente por la comunidad escolar. Reconoce la capacidad de la institución escolar para definir sus bases filosóficas, valores y objetivos que impulsen sus acciones orientadas al logro de sus propósitos de mediano o largo plazo y sustenten los mecanismos que promueven la alineación del trabajo de los actores involucrados y la optimización de los recursos disponibles (SEP/RO, 2008, p. 5).

En el año 2011, el Modelo ha evolucionado de tal manera que abarca todos los aspectos que engloban la educación: sistema educativo, institución, pedagogía.

Gestión Escolar con Enfoque Estratégico: Consiste en las acciones que despliega la escuela para orientar su proyecto educativo, planear su desarrollo y desempeñarse, de acuerdo a una clara misión y visión, construidas y asumidas por la comunidad escolar. Reconoce la capacidad de la institución escolar para definir sus bases filosóficas, valores y objetivos que impulsen sus acciones orientadas al logro de sus propósitos de mediano o largo plazo que promuevan la vinculación de los actores involucrados y la optimización de los recursos disponibles.

Gestión Institucional: Proceso que contribuye al desarrollo de acciones y decisiones para generar, articular y evaluar políticas, programas y proyectos.

Gestión Pedagógica: Refiere los procesos de enseñanza y aprendizaje al currículo, enfoques, la planeación didáctica, ejecución y evaluación educativas; así como la relación maestro-alumno-padres para garantizar el desarrollo de competencias. (SEP/RO, 2011, s/p).

A través de las Reglas de Operación hemos podido observar como el nuevo modelo de gestión es eso, un modelo que se permite ir adaptando, para ir respondiendo a nuevas demandas o necesidades, empero no dejó atrás su principal objetivo de transformación las -necesidades de la escuela-.

Si definimos a la Gestión en su modelo más acabado sería el de la Gestión Estratégica descrita por la UNESCO en el año 2000:

Es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales. La gestión educativa puede entenderse como las acciones desarrolladas por los gestores que pilotan amplios espacios organizacionales. Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático (...) (SEP, 2009, p.7).

2.2.3 Elementos de la Gestión Estratégica, en el PEC.

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica propuesto por el Programa Escuelas de Calidad, tiene varios componentes requeridos para su operación:

- **Liderazgo compartido.** Conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes dispuestos para dirigir, facilitar, animar, orientar y regular procesos complejos de delegación, negociación, cooperación y formación inherentes a toda organización, para el logro de su misión y visión institucionales.
- **Trabajo en equipo colaborativo.** Conjunción de esfuerzos de todos los actores que integran una organización educativa para lograr objetivos comunes en el marco de una cultura efectiva de apoyo mutuo, encaminada a cumplir con su misión y alcanzar una visión compartida; supone comunicación abierta, diálogo informado, intercambio y aprovechamiento de pluralidad de ideas, confianza y corresponsabilidad. Implica procesos

que facilitan la comprensión, planificación, acción y reflexión conjunta acerca de qué se necesita hacer y cómo hacerlo para lograr los propósitos educativos.

- **Participación social responsable.** Actuación recíproca, ordenada, voluntaria y decidida de padres de familia, comunidad y organismos interesados en el acontecer de la escuela, en cooperar con el colegiado en la formulación y ejecución del plan escolar tomando decisiones conjuntas que beneficien a la comunidad escolar para mejorar el aprendizaje de todos los alumnos y su logro educativo. La participación social crea capital social, entendido como el conjunto de normas y vínculos que permiten la acción colectiva.
- **Planeación estratégica.** Proceso sistemático que involucra la toma de decisiones para identificar necesidades y prioridades educativas, como insumos básicos para definir u orientar el rumbo de la organización escolar hacia el cumplimiento de la misión y el logro de la visión, mediante la determinación de estrategias. Considera elementos básicos, como misión, visión, objetivos, estrategias, metas, acciones e indicadores. Favorece el alcance de escenarios deseables en el corto, mediano y largo plazo.
- **Evaluación para la mejora continua.** Valoración colectiva y crítica de los procesos implementados en las fases de diseño de la planeación escolar, ejecución y desarrollo, así como en el impacto de sus resultados, respecto del cumplimiento de la misión y alcance de la visión. Esta evaluación se caracteriza por asumir con responsabilidad los resultados propios y con apertura a juicios externos, para la toma de decisiones. (SEP, 2010, p, 86-103).

Así como herramientas, que permiten identificar que las acciones planeadas y realizadas permitan el avance y cumplir con la misión y la visión de la escuela. Estas herramientas son: Plan Estratégico de Transformación Escolar, Programa Anual de Trabajo, El portafolios institucional, Pizarrón de autoevaluación.

El Modelo de Gestión Estratégica, es ya un modelo más acabado, cada vez cumpliendo con más aspectos para lograr una mejor educación. Es así como se van ligando términos de la Gestión a la Gestión Estratégica esta última con sus respectivos componentes: Liderazgo Compartido, Trabajo en equipo colaborativo, Participación Social Responsable, Planeación Estratégica, y evaluación para la mejora continua. Situación que nos demuestra que mientras el término Gestión es

un término inacabado , al mismo tiempo es un término que se va convirtiendo por denominarlo de alguna manera en un término más global , ya que va integrando en su evolución a más elementos para lograr una mayor calidad educativa.

Sin duda alguna el amplio recorrido que ha tenido el término calidad ha sido un recorrido importante ya que ha pasado por el mundo de la producción y de las empresas, para llegar también al campo educativo. Así mismo se describió el trayecto de la Gestión, su paso por la gestión pública, y el desarrollo que ésta ha tenido para incorporarse al campo de la educación.

A partir del capítulo expuesto se describirá la noción del PEC, entorno a su propuesta de gestión estratégica para las escuelas publicad de educación básica. Cabe señalar que fue el primer programa de educación básica que maneja la tendencia de la calidad, la gestión, la participación social y la planeación estratégica en la mejora del logro educativo.

Capítulo 3

El nuevo rol de los directores a partir del modelo de gestión y calidad educativa. El caso del Programa Escuelas de Calidad.

Este capítulo, el nuevo rol de los directores a partir del modelo de gestión de calidad educativa se hace a partir de retomar elementos de los movimientos "Mejora Escolar", "Escuelas Eficaces" así como "Mejora de la Escuela". Destacando las características de cada uno de los movimientos, así como sus principales aportaciones, y conocer como estos modelos influirán en México, al Programa Escuelas de Calidad.

Posteriormente se describirán a grosso modo el Programa Escuelas de Calidad, ¿cuándo? y ¿cómo? surgió así como sus principales objetivos, características: funcionamiento, financiamiento, plan estratégico de transformación escolar y plan anual de trabajo, reconocer todos los puntos que nos permitan una descripción del mismo.

En el último punto de este capítulo se describen las funciones del directivo escolar en una escuela PEC, objeto de estudio de este análisis. Así como describir la importancia características y habilidades de los líderes escolares desde el punto de vista de especialistas como Loera Varela, Guerrero Araiza. Y la importancia del liderazgo en el MGEE, propuesto por la SEP, así como describir los trabajos que OCDE y UNESCO llevan a cabo respecto al tema del liderazgo escolar.

3.1 Mejora Escolar, Escuelas Eficaces y la Eficacia de la Mejora Escolar.

El movimiento de escuelas eficaces ha tenido un largo recorrido junto al de Mejora de la Escuela, sus líneas de investigación tiene el mismo objetivo –ayudar a los centros a educar mejor a sus alumnos- cada uno de ellos parte de diferentes enfoques teóricos y metodológicos, estudian y analizan distintas variables y prácticas escolares.

Empero cada uno de estos movimientos se ha desarrollado de manera independiente, es hasta mediados de los años 80 que se unen para formar el <<Movimiento Mejora de la Eficacia Escolar>>.

Aunque cada una de estas corrientes tienen diferentes enfoques teóricos y metodológicos, así como análisis de distintas variables, lograron integrar los dos conjuntos de conocimientos, en 1993, el Centro Nacional para la Mejora de la Escuela ubicado en Utrecht, (ombiligo de los países bajos), publicó un volumen que recogía los resultados del debate sobre cómo integrar <<eficacia escolar>> y <<mejora escolar>>, queda este primer volumen como el antecedente de la integración de este movimiento.

La fusión que se hace de estos dos movimientos se lleva a cabo a partir de considerar la importancia que cada uno de los movimientos tiene, y verlos el uno como complemento del otro.

Si analizamos la práctica de la mejora de la escuela en primer lugar, resulta patente que es necesario localizar los factores que hay que cambiar dentro de la escuela y el aula para mejorar los procesos y los resultados (...) De la misma manera, la mejora escolar y sus consiguientes cambios en los factores de la escuela y el aula pueden proporcionar un campo de pruebas para las teorías de eficacia escolar relacionadas con procesos y resultados, demostrando de esta forma si existen vínculos causales. (Reynolds, *et al.* 1996, p.111).

3.1.1 Mejora Escolar.

He aquí un breve recorrido cronológico e ideológico del movimiento de Mejora Escolar y las diferentes fases por las que ha atravesado, surge casi a la par del movimiento de Escuelas Eficaces (1970), ya que nace en los últimos años de la década de los 60, y en su largo desarrollo para la década de los 90, se unirá al Movimiento de Escuelas Eficaces, teniendo este último un desarrollo también para Iberoamérica.

Esta corriente reúne a los <<prácticos>> de la educación: docentes, directivos, etc. con un solo objetivo: cómo ha de cambiar una escuela, para ser de calidad más que estudiarla, su fundamentación es práctica. Murillo (2003, p, 3), describe el nacimiento del movimiento de Mejora de la Escuela fue: consecuencia de la reacción a las reformas de carácter curricular y organizativo impulsadas y dirigidas desde el exterior de los centros docentes que fueron la norma en todo el mundo durante la década de los 60.

Fruto de esta etapa surge la frase *la escuela debe ser el centro del cambio*, lema del movimiento de Mejora de la Escuela al mismo tiempo se hacía énfasis en cinco cuestiones claves (Fullan, 1982):

- Dar importancia a la organización y a los procesos culturales más que a los resultados de la escuela; importa el viaje más que la llegada.
- Ver los resultados escolares como problemáticos por sí mismos, que exigen debate y adopción de medidas por parte de la escuela.
- Una orientación más cualitativa en la metodología de investigación, los datos principales necesarios para la mejora deberían reflejar los puntos de vista de los participantes.
- Un interés en ver la escuela como una institución dinámica, necesitada más de estudios longitudinales que de la típica “instantánea” que caracterizó la mayoría de los estudios
- Centrarse más en la “cultura escolar” que en la “estructura escolar” como la forma principal de comprender el potencial para el desarrollo escolar. Frente al modelo IDDA, los cambios educativos comenzaron a seguir una nueva perspectiva.

Así, el modelo seguido podría ser algo así:

Iniciación ↔ Implantación ↔ Continuación ↔ Productos

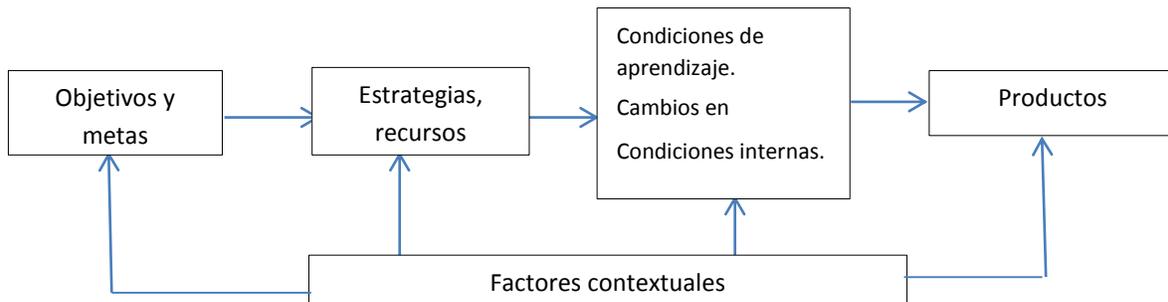
Murillo, 2003, p. 4

El modelo nos explica: Iniciación de un cambio por parte del centro. Implantación se refiere al proceso de aplicación de la innovación dentro del centro. Continuación incluye la institucionalización del cambio más allá de este impulso inicial y de resultados en el centro. Las flechas de doble sentido es la sugerencia de que el modelo no es completamente lineal, y las fases más importantes están situadas en la implantación y continuación.

Uno de los impulsos más fuertes por el desarrollo del movimiento de Mejora de la Escuela en los años 1980, se debe a la OCDE, quien entre los años de 1982 y 1986 auspició una investigación internacional llamada: El Proyecto Internacional de Mejora de la Escuela (International School Improvement Project) ISIP, movimiento que durante cinco años implicó a 150 personas de 14 países diferentes y distintas responsabilidades dentro de su sistema educativo, estas personas se comprometieron a compartir y desarrollar su comprensión acerca de lo que hace que la escuela funcione mejor.

A destacar el Modelo Global de un proceso de mejora escolar según el ISIP.

Modelo global de un proceso de mejora escolar según el ISIP.



Fuente: Van Velzen et al. (1985), en Murillo, 2003, p. 5.

Este primer modelo de mejora escolar, retoma los elementos claves a tener en cuenta, y destaca que los cambios en la escuela deben hacer referencia tanto a las condiciones de aprendizaje como a las condiciones internas de la misma, incluyendo a los factores contextuales como un elemento condicional y modulador del proceso.

Otro trabajo destacado de esta época fue el título *The meaning of educational change*, del profesor Fullan (El significado del cambio educacional) este título es uno de los libros que más influencia ha tenido en la mejora de la escuela. El trabajo de este profesor, fue remodelado y publicado nueve años después, y constituye la obra más leída y citada en este movimiento. Este trabajo coincidió con el inicio de la fase llamada “La gestión del cambio”:

Según Hopkins y Lagerweij, esta etapa se caracteriza, por un lado, por una mayor colaboración entre investigadores y prácticas de tal forma que logren integrar sus estrategias y sus conocimientos de la realidad de manera pragmática, sistemática y racional. Y por otro, por la existencia de unas nuevas políticas educativas en diferentes países tendentes a dotar de mayor autonomía a los centros docentes para que estos puedan asumir sus propias decisiones. (Murillo, 2003, p.6).

Esta es una de las etapas más productivas de este movimiento, ya que se cuenta con bastante material entre ellos se encuentra:

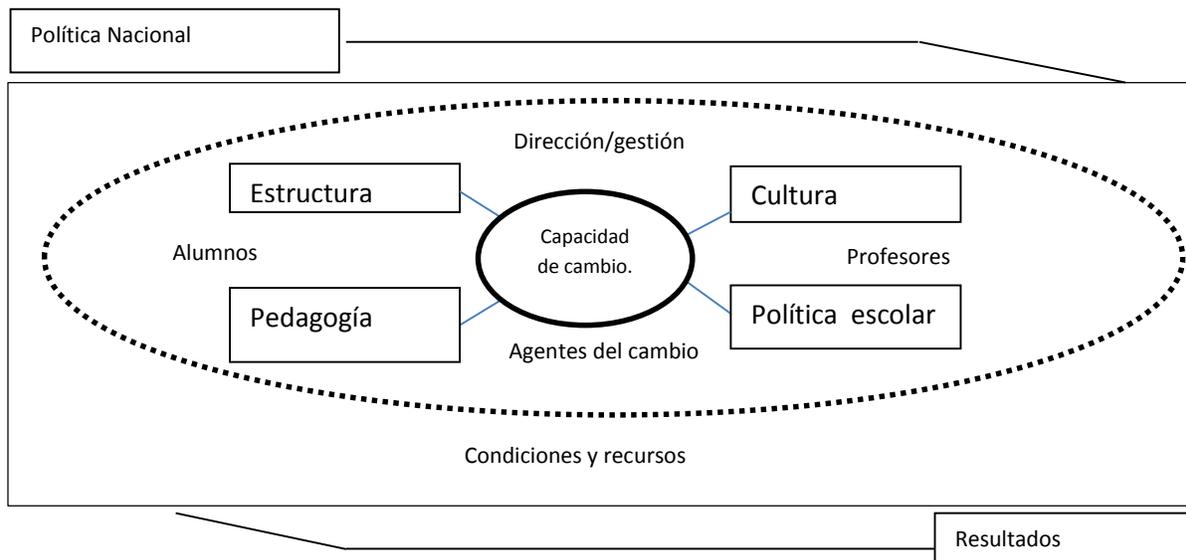
- *Halton Project* (Stoll y Fink, 1992) en Canada.
- Restructuration escolar (Elmore, 1990) en Estados Unidos *Improving the Quality of Education For All (IQEA)* (Aisncow *et al.*, 1994; Hopkins y West, 1994).

Así, por ejemplo, el proyecto IQEA ha dejado seis constataciones (Hopkins y West, 1994):

1. El centro docente no mejorará si los profesores no evolucionan individual y colectivamente. Aunque los profesores realizan parte de su trabajo individualmente, si el centro en su conjunto pretende evolucionar deben existir muchas oportunidades de desarrollo del profesorado en el que los docentes aprendan juntos.
2. Los buenos centros docentes parecen tener formas de trabajar que estimulan la participación de la comunidad escolar, especialmente de los alumnos.
3. El centro docente que desarrolla programas de mejora exitosos tiene una clara visión de los mismos y considera el liderazgo como una tarea compartida por muchas personas.
4. Una forma de mantener la participación de la comunidad es la coordinación de las actividades. Para ello es esencial tanto la comunicación como las interacciones informales entre los docentes.
5. El centro que reconoce que el cuestionamiento y la reflexión son procesos importantes de la mejora consigue más fácilmente aportar claridad y establecer significados compartidos en torno a prioridades de desarrollo.
6. Una cuidadosa planificación puede ayudar a convertir el futuro deseable del centro, la visión, en prioridades de mejora, ordenar esas prioridades en el tiempo y mantener la atención sobre la práctica del aula. (Murillo, 2003, p.6).

Uno de los modelos más acabados para el análisis de la mejora de la escuela es elaborado por Hopkins y Lagerweij, en 1997, en el observamos los distintos componentes sin perder de vista la relación entre ellos, dentro del cuadro se observa una interacción dinámica en la que destacan diez factores, estos factores posibilitan la capacidad del cambio.

Marco para el análisis de la Mejora Escolar.



Murillo, 2003, p.6

Así la mejora escolar es considerada como:

- Un medio para el cambio educativo planificado (pero teniendo en cuenta a la vez que el cambio educativo es necesario para la mejora de la escuela).
- Especialmente apropiada en momentos de sobrecarga de iniciativas e ideas de innovación, cuando hay varias reformas que compiten por implantarse.
- Un proceso que requiere habitualmente un apoyo de tipo externo.
- Una concepción que enfatiza las estrategias que fortalecen la capacidad de la escuela para gestionar el cambio.
- Al mismo tiempo que mejora los resultados de los alumnos (resultados definidos en sentido amplio).
- Mediante un enfoque específico sobre el proceso de enseñanza Aprendizaje. (Muñoz, Murillo, *et al.*, s/a. p.25).

Definitivamente el eje de este movimiento es su preocupación por cómo cambiar la escuela, cómo proporcionar al agente de cambio habilidades necesarias, para llevar a cabo la mejora escolar y su comprensión, para poder llevar a cabo el cambio más que la reflexión del cambio.

3.1.2 Escuelas Eficaces.

La corriente de investigación sobre las escuelas eficaz surge como una reacción académica y política a las conclusiones presentadas por el Primer Reporte o Informe Coleman, (COLEMAN *et al.*, 1964), el cual contenía resultados nada alentadores respecto de que la escuela tenía poco o ningún efecto sobre el éxito del alumno, una vez que se habían considerado los efectos de las variables familiares.

Este reporte se llevó a cabo en EEUU, el objetivo del estudio encargado a James Coleman, era determinar el grado de segregación o discriminación existente en las escuelas frecuentadas por distintos grupos raciales, analizando además la relación entre el rendimiento y los recursos disponibles en tales centros. (Báez de la Fe, 1994). La muestra estaba compuesta por medio millón de alumnos y 60.000 profesores que pertenecían a 4.000 escuelas de todo EEUU, esta muestra incluía un amplio rango de variables; salarios, libros disponibles en el centro, laboratorios, bibliotecas.

La conclusión más citada del famoso Informe Colemans (COLEMAN ET AL., 1966) es que la cantidad de dinero que las escuelas emplean en educación o incluso en la docencia propiamente dicha y las diferencias que ellos supone entre unas escuelas y otras, influye muy poco en el rendimiento final del alumno. Lo que si parecía marcar una diferencia era el origen familiar, la clase social, la situación de la escuela en el norte o en el sur, en zona urbana o en zona rural, y la influencia y las tradiciones del entorno social más inmediato (Gary, 1999, p.15-16).

El movimiento de escuelas eficaces tiene sus inicios con trabajos, que se llevaron a cabo logrando un gran desarrollo en; Estados Unidos, Reino Unido, y un poco más tarde se unirían a él Holanda, de manera más reciente Suecia y Noruega. El hemisferio oriental también ha empezado a investigar temas relacionados con la eficacia escolar entre los países que llevan a cabo estas investigaciones se encuentran Australia, Nueva Zelanda, Hong Kong y Taiwán.

La bibliografía de Escuelas Eficaces refiere de este movimiento, varias etapas, para fines de esta tesis se consideran de mayor relevancia, las aportaciones teóricas y prácticas, que la etapa en la que se encuentra, sin dejar pasar de largo que cada una de estas etapas han ido transformando planteamientos metodologías y resultados.

La primera gran oleada de estudios sobre eficacia escolar se lleva a cabo en Estados Unidos y el Reino Unido, encabezando este movimiento en EEUU, encontramos a Ron Edmonds y Brookover, utilizan como principal metodología el estudio de caso y los estudios correlacionales, (centrados en la relación entre las características de las escuelas y las aulas y los resultados de la enseñanza) estos estudios llevados a cabo en EEUU, analizaban factores asociados con la eficacia escolar.

Respecto a esta primera etapa destacan los trabajos elaborados por Ronald Edmonds (1979) el resume 5 factores de eficacia extraídos de las investigaciones estadounidenses, elaborando así “Modelo de los 5 factores”:

- Poseen un liderazgo fuerte.
- Tienen un clima de altas expectativas en relación al rendimiento de sus alumnos.
- Presentan una atmosfera ordenada sin ser rígida, tranquila sin ser opresiva.
- Tienen como objetivo prioritario la adquisición de destrezas y habilidades básica, y a él se supeditan las actividades del mismo.
- Realizan una evaluación constante y regular del progreso de los alumnos. (Murillo, 2003, p.3).

Por su parte en el Reino Unido la investigación sobre eficacia escolar para esta época 1979, se desarrolló con el estudio “Quince mil horas” elaboradas por Rutter, Maugham, Mortimore, Ouston y Smith. Quienes en 12 escuelas secundarias de la zona central de Londres, llevaron a cabo un estudio que fijaba su atención en el nivel de asistencia, la conducta de los estudiantes, el empleo y la delincuencia.

Este fue un trabajo muy elaborado fueron 4 años de estudios, llevado así a cabo, con el fin de establecer comparaciones de sus alumnos se recogieron datos cuando éstos tenían 10 años (datos de: razonamiento verbal, ocupación de los padres, problemas de comportamiento) cuatro años antes de estudiar los efectos que la educación secundaria ejercía sobre estos mismos alumnos a la edad de 14 años.

Los procesos y los modelos de estas escuelas de Londres que demostraron estar íntimamente relacionados con la eficacia eran, entre otros, los siguientes:

- Un énfasis generalizado en lo académico y grandes expectativas sobre el éxito académico. Por ejemplo, los alumnos eran tratados de tal forma que se potenciaba el éxito y su capacidad personal de conseguirlo. Los deberes regulares para casa no solo incrementaban la conciencia por lo académico, sino que simbolizaban la preocupación de la escuela por el buen rendimiento.
- Un consenso general sobre los objetivos y los valores de la escuela.
- Una mayor parte de la semana escolar dedicada a trabajos académicos.
- El establecimiento de principios y orientaciones para la conducta de los alumnos.
- Unas prácticas de gestión del aula que favorecían y aumentaban la dedicación académica de los alumnos. Por ejemplo., los profesores interactuaban con la clase en conjunto más que con los alumnos individualmente, empezaban las calases puntualmente, evitan interrupciones y reprimendas, y dejaban más periodos para el trabajo independiente y de estudio individual.
- Frecuentes incentivaciones, comentarios positivos y elogios. La disciplina se aplicaba raramente pero con firmeza(Los castigos demostraron estar en muy poca relación con los resultados).
- Reparto de responsabilidades sobre las obligaciones de la escuela y personales entre una mayor proporción de alumnos, por ejemplo nombrando jefes de equipo, controlados de deberes de casa o representantes en reuniones. Ello mejora las actitudes frente a la escuela.
- Ofrecer un entorno limpio, agradable y confortable. Unas condiciones que incluían la libertad de uso del edificio durante los recreos y la utilización del teléfono.
- Demostrar interés por el bienestar individual de los alumnos, circunstancias que se reflejaba, por ejemplo, en el sentimiento de los alumnos de que podían hablar con los profesores sobre problemas personales. (Gary, 1999, p.88 - 89).

En esta primera etapa las investigaciones sobre efectividad escolar incorporaron objetivos o metas explícitas, relacionadas con la equidad y la excelencia estas características fueron:

- Clientela (niños pobres o pertenecientes a minorías étnicas).
- Asignaturas (destrezas básicas en la lectura y matemáticas).
- Equidad (los niños pobre de las ciudades deberían alcanzar los mismos niveles que los de la clase media) (SEP, 1998, p.15).

Dando paso a una segunda generación de estudios, las cuales ya aprovechaban las investigaciones anteriores y la disponibilidad de nuevas técnicas para el análisis estadístico, así como la observación en el aula. Así, por un lado, los estudios volvían a las grandes muestras, pero no se quedaban en la recogida de datos exclusivamente con pruebas estandarizadas y cuestionarios sino que comenzaron a utilizar técnicas cualitativas para recoger datos de procesos tanto de centro como de aula. Como aportación más característica, se entró en las aulas para ver qué ocurría. (Murillo, s/a, p.2).

Esta segunda oleada también circunscribía sus estudios al ámbito de la educación primaria, considerando que la eficacia escolar de la primaria influía decisivamente en los resultados académicos y en las futuras carreras de los alumnos.

Esta etapa se ha llegado a la elaboración de modelos comprensivos de eficacia escolar los cuales tiene dos características básicas en común:

- En primer lugar, todos parten de una visión sistémica del centro educativo e incluyen, normalmente, cuatro niveles de análisis -alumno, aula, escuela y contexto-.
- Recogen no sólo lo que se sabe como resultado de la investigación empírica, sino también factores hipotéticos aunque aún no se haya comprobado claramente su incidencia (Muñoz, Murillo, Barrio, *et. al.*, s/a, p.16).

De tal manera que cumplen una triple utilidad. Sirven para explicar la investigación previa, abren nuevos caminos para investigaciones futuras y dan un abanico de posibilidades de vías de intervención.

Esto son algunos de los modelos de eficacia escolar propuestos:

- Stringiel y Slavin 1992.
- Modelo de Scheerens 1992.
- Modelo de Creemers 1994.

Si las escuelas eficaces se definen de diferentes maneras, todas ellas tiene un fin común: el progreso alcanzado por niños y jóvenes que asisten a ellas. Podemos releer en estas cuartillas las características claves y los acuerdos generales que existen sobre ellas. Es de suma importancia resaltar una de las aportaciones de este movimiento, los once factores para las escuelas efectivas.

Sammons, Hilmna y Moltimore 1995, estos investigadores ingleses concretaron en 11 los factores relacionados con escuelas eficaces.

CARACTERISTICAS CLAVE DE LAS ESCUELAS EFICACES	
LIDERAZGO	
Liderazgo Profesional	Con intención y firmeza Enfoque participativo Dirección profesional.
Expectativas Altas	Expectativas altas generalizadas Expectativas de comunicación Ofrecer desafío intelectual
Visión y objetivos compartidos	Unidad en los objetivos Consistencia en la práctica Colegialidad y colaboración
Organización del aprendizaje	Desarrollo del personal basado en las necesidades de la escuela.
Ambiente de aprendizaje	Una atmosfera de orden Un atractivo ambiente de trabajo

ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y EVALUACION	
Enfoque en la enseñanza y el aprendizaje	Maximización del tiempo de enseñanza Énfasis académico Enfoque en el desempeño
Enseñanza intencionada	Organización eficaz Claridad del propósito Lecciones estructuradas Práctica adaptable
Seguimiento del desempeño (rendición de cuentas)	Seguimiento del progreso del alumno Seguimiento del desempeño escolar
ALUMNOS Y PADRES	
Reforzamiento positivo	Disciplina clara y justa retroalimentación
Derechos y responsabilidades de los alumnos	Aumento de la autoestima del alumno Cargos de responsabilidad Control del trabajo
Relación hogar-escuela	Implicación parental en el aprendizaje de sus hijos.

Fuente: Sammons, Hillman y P. Mortimore, (1995), Key Characteristics of Effective Schools: A Review Of School Effectiveness Research, Institute Of Education y la Office for Standards in Education, Londres (OCDE, 2010, p. 34).

Ha resaltar un elemento clave de esta investigación es el liderazgo, visto desde aquí desde esta corriente de escuelas eficaces, ya que es aquí en donde comprenderemos porque es importante, para un apto desarrollo escolar la participación del director escolar.

Desde las “escuelas eficaces” el liderazgo se sitúa como un elemento decisivo en la eficacia y calidad de este tipo de centro.

El ejercicio del liderazgo se centra. (a) como un liderazgo instructivo capaz de apoyar a los profesores en los recursos metodológicos de una enseñanza efectiva, al tiempo que centrar las tareas en el curriculum, supervisarlas y dinamizar el trabajo conjunto del profesorado... (b) por otro dependiente de una comprensión de los centros escolares como organizaciones con una cultura propia, pero también derivado de este movimiento de reforma en la medida en que los centros escolares se caracterizan por tener una identidad

cultura o misión diferenciadas, el líder posee una “visión” clara de los fines del centro, que logran articular y compartir por los demás miembros de la comunidad educativa, conseguir actuar de acuerdo con dicha visión y redistribuir apoyar y recursos que puedan ayudar a que la comunidad escolar se mueva en torno a dicha visión. (Bolívar, 1997, p.8).

Respecto a la importancia del liderazgo en la eficacia escolar, se destaca una amplia la bibliografía respecto, ya que las investigaciones han abordado, el tema del director escolar y lo consideran un tema clave, por ejemplo:

Gray (1990) argumenta que “la importancia del liderazgo de la dirección es uno de los mensajes más claros que nos ofrece la investigación sobre efectividad escolar”. (Sammons, Hillman, Mortimore. 2001, p.25).

Stoll y Sammons (2007), señalan que la:

“investigación sobre la eficacia escolar ha llamado constantemente la atención sobre el liderazgo (del director), y sobre la promoción y el mantenimiento de la eficacia escolar como características clave de las escuelas eficaces. Hay una asociación bastante fuerte entre la calidad y la eficacia escolar y la calidad del liderazgo educacional (OCDE, 2010, p.35).

Otros trabajos mencionan la importancia sobre el rol del liderazgo como un elemento clave para la eficacia escolar entre ellos encontramos a:

- Brookover y Lezotte 1997
- Edmons 1979
- George Weber, 1985
- Hallinger y Heck 1998
- Leithwood, Jantzi y Steinbach 1999.

Algunos autores nos dan descripciones de condiciones y comportamientos que caracterizan a los directores de las escuelas eficaces.

Gary A. Davis (1999) nos da una descripción sucinta de las cualidades y comportamientos que caracterizan a los directores de las escuelas eficaces.

- Los directores eficientes tienen una visión clara de lo que pueden ser sus escuelas, y animan a todo el personal a trabajar en la materialización de esa visión.
- Tienen unas elevadas expectativas tanto sobre el rendimiento del alumno como del trabajo del profesorado.
- Observa a los profesores en el aula y ofrecen una retroalimentación positiva y constructiva, con el propósito de solucionar problemas y mejorar la instrucción.
- Fomentan un uso eficaz del tiempo de instrucción y diseñan procedimientos para reducir al máximo las interrupciones.
- Utilizan de forma creativa los recursos materiales y humanos.
- Hacen un seguimiento y evaluación continuados del rendimiento colectivo de los alumnos, y utilizan la información para guiar la planificación docente.

Esta ligera revisión sobre el liderazgo en una escuela eficaz, nos permite describir a los directores eficientes como una persona amable y de buen carácter, con habilidades sociales, un sentido muy desarrollado de sí mismos como individuos, son personas que se prestan a cooperar, conocen y saben aplicar los principios de la enseñanza y el aprendizaje basados en la investigación.

También es importante resaltar que los directores eficientes contribuyen a crear un fuerte sentimiento de comunidad, un clima escolar académico, una cultura organizativa, de tal manera que contribuyen ampliamente a que las escuelas pueden mejorarse con la amplia y nutrida participación del papel que desempeña el director.

3.1.3 Mejora de la Eficacia Escolar

En los principios de los años 90, se empezó a dar una transformación de los dos movimientos antes descritos, ya que fundirían sus aportaciones para formar el movimiento de la Mejora de la Eficacia Escolar el cual es descrito:

Se considera “Programa de Mejora de la Eficacia Escolar” un proceso de cambio sistemático y continuo de un centro docente para alcanzar determinadas metas educativas de una manera más eficaz, a través de la identificación, reformulación y optimización de los elementos fundamentales del centro y su interrelación, que es desarrollado desde el centro y apoyado desde el exterior, con la implicación de la mayoría de los agentes que forman parte de la comunidad educativa. (Muñoz, *et al.* s/a, p.35).

La siguiente tabla nos presenta un resumen de los elementos que cada uno de los respectivos movimientos han aportado al nuevo movimiento, para poder este tener su propio cuerpo teórico.

APORTACIONES DE LOS MOVIMIENTOS DE EFICACIA ESCOLAR Y MEJORA DE LA ESCUELA A LA CONSTRUCCIÓN DEL NUEVO MOVIMIENTO DE MEJORA DE LA EFICACIA ESCOLAR.	
Aportaciones del movimiento de Eficacia Escolar	Aportaciones del movimiento de Mejora de la Escuela
<ul style="list-style-type: none"> • Atención a los resultados. • Énfasis en la equidad. • Utilización de los datos para la toma de decisiones. • Comprensión de que la escuela es el centro del cambio. • Orientación hacia la metodología de investigación cuatitativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Atención a los procesos. • Orientación hacia la acción y el desarrollo. • Énfasis en las areas de mejora seleccionadas por el centro. • Comprensión de la importancia de la cultura escolar. • Importancia de centrarse en la instrucción. • Visión de la escuela como el centro del cambio. • Orientación hacia la metodología de investigación cualitativa.

Fuente: Stoll y Wikeley (1998), en Muñoz, et al, s/a, p.29

Para la elaboración de esta teoría Mejora de la Eficacia Escolar se han utilizado: por un lado lo que pueden aportar las teorías propuestas de Eficacia Escolar y de Mejora de la Escuela. El análisis inductivo, el cual consiste en estudiar las experiencias progresivas, de Mejora de la Eficacia Escolar, para partir de ellas y establecer líneas generales.

Así como “Teorías de Organización Escolar”, “Teorías de Curriculum”, “Aprendizaje Organizativo”, “Teorías del Comportamiento”. Esta última vía es una de las más elaboradas ya que parte de conocimientos ya establecidos.

Características definitorias de un programa de Mejora de la Eficacia Escolar:

- Es una acción duradera en el tiempo, no un esfuerzo puntual.
- Se orienta hacia el logro de unas metas educativas concretas. Es decir, busca la mejora de aspectos concretos del rendimiento escolar de los alumnos (adquisición dominio de destrezas instrumentales básicas, de orden superior y meta cognitivas) y del desarrollo socio-afectivo de alumnos, profesores y padres.
- Se lleva a cabo mediante la identificación, reformulación, reestructuración y optimización de los elementos de entrada, proceso y producto del centro de sus interrelaciones.
- Se emprenden acciones para modificar tanto los procesos de enseñanza y aprendizaje como los procesos organizativos y relacionales dentro del centro escolar.
- El proceso de cambio se lleva a cabo de forma sistémica y organizada.
- Se desarrollan simultanea o sucesivamente varias estrategias coordinadas entre si y orientadas a una meta común
- Comprende las siguientes fases: visión estratégica, evaluación de necesidades o diagnóstico previo, planificación, desarrollo, seguimiento y evaluación del programa institucionalización de los cambios.
- El impulso, desarrollo y coordinación provienen del centro educativo, no del exterior.
- Participa y se implica activamente gran parte del personal docente del centro.
- Se busca la implicación de alumnos, padres y demás miembros de la comunidad educativa.
- Es deseable la colaboración de agentes externos en la formación de profesorado y directivos, el seguimiento del programa y valoración de los resultados. (Muñoz, Murillo, Barrio, *et. Al*, 2001, p.71).

Esta última propuesta para mejorar la escuela, es la idea más acabada, para lograr una escuela eficiente, ya que cuenta con la fundamentación de dos movimientos anteriores, fundamentación teórica y práctica, así como sus respectivas evoluciones (aciertos), y las teorías de la Organización.

3.2 Programa Escuelas de Calidad.

El Programa Escuelas de Calidad (PEC.) es una acción del gobierno mexicano, que surgió en el ciclo escolar 2001-2002, creado oficialmente el 3 de abril de 2001 es considerada como una de las estrategias en el sistema educativo nacional, cuyo objetivo general es *“Fomentar la transformación de los centros escolares públicos de educación en escuelas de calidad.”* (SEP/RO, 2001, p. 83,) entendiendo este concepto como sigue:

Una escuela de calidad es la que asume de manera colectiva la responsabilidad por los resultados de su aprendizaje de todos sus alumnos y se compromete con el mejoramiento continuo del aprovechamiento escolar es una comunidad educativa integrada y comprometida que garantiza que los educandos adquieran conocimientos fundamentales y desarrollen habilidades intelectuales básicas valores y actitudes necesarios para alcanzar una vida personal y familiar plena ejercer una ciudadanía competente, activa y comprometida, participar en el trabajo productivo y continuar aprendiendo a lo largo de la vida (SEP/RO, 2001, p. 94).

En las Reglas de Operación se indica que este Programa es un elemento de la política nacional, orientada a la reforma de la gestión educativa.

Mediante esta reforma el gobierno busca superar los obstáculos que la educación nacional presenta, limitantes que habían sido identificadas en el Programa Nacional de Educación (PRONAE) 2001-2006:

- El estrecho margen de la escuela para tomar decisiones.
- El desarrollo insuficiente de una cultura de planeación.
- La ausencia de evaluación externa de las escuelas.
- La ausencia de retroalimentación de información para mejorar su desempeño.
- Las condiciones poco propicias para el desarrollo de un liderazgo efectivo de los directores, supervisores y jefes de sector.
- La escasa vinculación entre los actores escolares.
- El ausentismo.
- El uso poco eficaz de los recursos disponibles en la escuela.
- La limitada participación social.

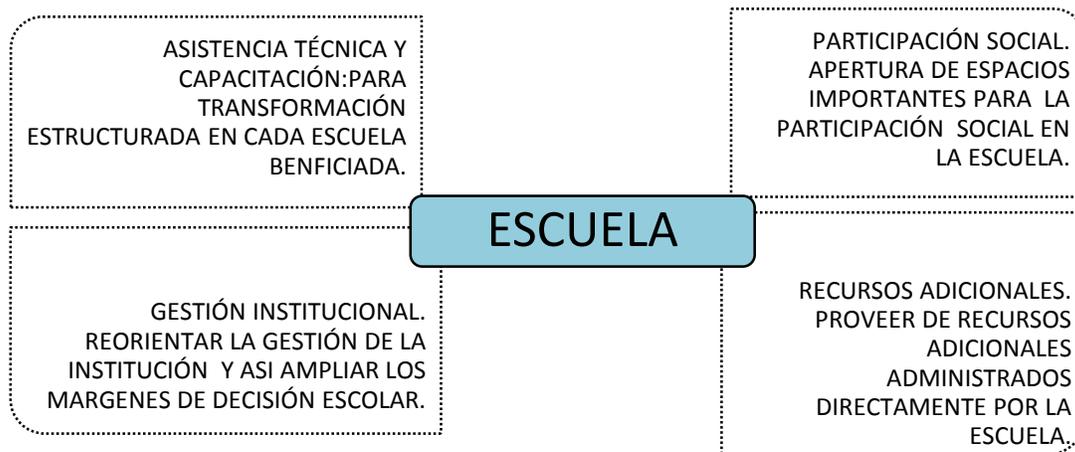
- La existencia de prácticas docentes rutinarias.
- Las deficiencias en infraestructura y equipamiento. (SEP, 2001, s/p).

En su fase inicial (2001) el Programa apoyaría exclusivamente a escuelas primarias, y daba prioridad a las escuelas que atienden a la población de zonas urbanas marginadas, en los siguientes años se amplió a nivel secundaria. Las escuelas que pueden participar en este programa son escuelas básicas, en todos sus niveles y modalidades:

- Escuelas ubicadas en las zonas urbano marginadas de media a muy alta marginación.
- Escuelas Indígenas. Escuelas multigrado.
- Escuelas que atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Campamentos que atienden a niñas y niños migrantes.
- Centros comunitarios del CONAFE.
- Escuelas que no hayan acumulado más de cinco años de permanencia en el programa, en caso contrario, la entidad federativa definirá una estrategia de apoyo.

El Programa busca transformar el diseño de la política educativa: de una formulación central que concentraba todas las decisiones acerca de las prioridades, las estrategias, la distribución de recursos, a un novedoso esquema que permita generar un modelo de gestión con enfoque estratégico.

Desde la escuela hacia el sistema educativo, que involucre a las autoridades responsables de los tres niveles de gobierno (Federal, Estatal y Municipal). Así como la comunidad escolar; docente, directores, alumnos y padres de familia.



Fuente: Elaborado a partir de: Implementación. ¿Cómo lo hacemos?⁴

El propósito del programa es apoyar las acciones de la comunidad a la cual pertenece cada centro escolar –a partir de un diagnóstico de su situación actual- Contempla la implementación del Modelo de Gestión Educativa Estratégica, el cual surge con el propósito de apoyar a los centros escolares en la mejora de la calidad de los servicios que ofrece y sus componentes son:

Liderazgo compartido. Conjunto de habilidades conocimientos y actitudes dispuestos para dirigir y facilitar procesos complejos de delegación, negociación cooperación para el logro de una misión y visión.

Trabajo en equipo. Conjuntado el trabajo de todos los actores que integran una escuela para lograr objetivos comunes.

Participación social responsable. Participación de padres de familia y comunidad interesados en el acontecer de la escuela. Así como la participación de estos en el plan escolar tomando decisiones conjuntas para el beneficio de la comunidad escolar.

⁴ <http://basica.sep.gob.mx/pec/pdf/implementacion.pdf>.

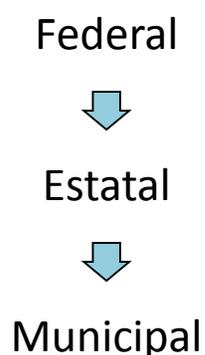
Planeación estratégica y la evaluación. Proceso sistemático que involucra la toma de decisiones para identificar necesidades y prioridades educativas, como insumos básicos para definir u orientar el rumbo de la organización escolar hacia el cumplimiento de la misión y el logro de la visión, mediante la determinación de estrategias. Considera elementos básicos, como misión, visión, objetivos, estrategias, metas, acciones e indicadores. Favorece el alcance de escenarios deseables en el corto, mediano y largo plazo.

3.2.1 Funcionamiento.

Para su aplicación el Programa Escuelas de Calidad, se basa en las Reglas de Operación son establecidas, interpretadas y actualizadas (cada año escolar) por la Coordinación Nacional del PEC. Están elaboradas con base en un marco jurídico que incluye:

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
- Ley General de Educación
- Ley Orgánica de la Administración Pública Federal
- Decreto de Presupuesto de Egresos de la Federación

Para su funcionamiento del Programa Escuelas de Calidad se coordinan tres niveles de gobierno, Federal, Estatal y municipal en orden jerárquico;



El programa se coordina desde la Secretaría de Educación Pública y es ejecutado por las 31 entidades federativas y la Administración Federal de servicio Educativos para el Distrito federal.

Para operar a nivel nacional el Programa establecen 6 procesos principales:

Incorporación	Comprende actividades como lanzamiento de convocatoria, inscripción, asesoría, capacitación en el Modelo de Gestión Educativa Estratégica, elaboración y/o actualización del Plan Estratégico de Transformación Escolar/ Plan anual de Trabajo, elaboración de informes de cierre técnico, pedagógico y financiero, diseño de criterios para dictaminar, integración del Comité Dictaminador Estatal y dictaminarían.
Financiamiento	Con este proceso se determinan los mecanismos ágiles y transparentes para ejercer los recursos aportados al Programa por los gobiernos federal y estatal para financiar los planes estratégicos de las escuelas públicas beneficiadas.
Formación Continua	Comprende acciones de formación, seguimiento y evaluación para fortalecer la gestión educativa.
Acompañamiento	Consiste en brindar asesoría y seguimiento en el desarrollo de procesos inherentes a la operación del Programa.
Evaluación	Para valorar la mejora de la gestión educativa, se realiza una autoevaluación inicial, una evaluación continua y final del Estratégico de transformación Escolar/ Plan Anual de Trabajo.
Comunicación.	Se impulsan mecanismos de comunicación interés institucional, intergubernamental, así como instituciones privadas y de la sociedad civil, con la finalidad de fortalecer la cooperación, el diálogo y la articulación de acciones que favorezcan la mejora de la gestión educativa en las escuelas beneficiadas.

En: <http://basica.sep.gob.mx/pec/start.php?act=Operacion>.

3.2.2 Financiamiento.

Los recursos del Programa son adicionales y complementarios a los que proporcionan los programas federales, estatales y municipales vigentes destinados a la infraestructura y operación de los planteles escolares: no sustituyen a los recursos regulares dirigidos a estos fines.

La Secretaría de Educación Pública mediante el Fideicomiso Nacional para Escuelas de calidad, transfiere a las entidades federativas, a través de sus respectivos Fideicomisos Estatales, los recursos correspondientes en la proporción que represente su población de 4 a 14 años respecto del total nacional de conformidad a la información vigente del Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática.

Los recursos del Programa destinados a apoyar a las escuelas incorporadas son administrados por la Secretaría de Educación Pública a través del el Fideicomiso Nacional Escuelas de Calidad (FNEC), la unidad responsable ejecutora designada por la Autoridad Educativa Estatal (AEE), a través de su Fideicomiso Estatal Escuelas de Calidad y las propias escuelas.

3.2.3 Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) y Plan Anual de Trabajo (PAT).

El Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE), y el Plan Anual de Trabajo (PAT) son las herramientas con las que cuenta el Programa Escuelas de Calidad para llevar a cabo sus procesos de transformación escolar, a partir de considerar que si los maestros, directivos, alumnos y padres de familia forman una autentica comunidad escolar, esta tendría la capacidad de identificar sus necesidades,

problemas y metas realizables orientadas hacia la mejora de la calidad del servicio educativo.

Esta herramienta se elabora a partir de una autoevaluación del centro escolar, llevada a cabo por el director, los docentes y miembros de la comunidad de la que es parte la escuela, así mismo les permite a estos, contar con un panorama general de las grandes líneas de trabajo y los resultados por alcanzar en el mediano plazo, establece la referencia de la estratégica de la escuela, establece el referente estratégico base para la escuela.

El Plan Anual de Trabajo, concentra metas y actividades que se realizarán en un ciclo escolar para dar cumplimiento a objetivos, a la misión y visión de la escuela, así como llevar a cabo la estimación de los recursos que aplicarán para el periodo correspondiente su elaboración se lleva a cabo en concordancia con el PETE, es elaborado por el equipo directivo-docente, con la participación del Consejo Escolar de Participación Social. Es un documento de consulta permanente para la planeación del aula, así como la organización y la administración del día a día de la escuela.

3.2.4 Dimensiones.

Las dimensiones de la gestión escolar, es la forma en cómo se divide por partes la realidad escolar para poder observar detalladamente lo que en ella sucede, y bajo la premisa fundamental que para un proceso de cambio, es básico entender lo que sucede al interior de la escuela.

A partir de entender lo que sucede en la escuela, ya podemos decidir qué acciones deben permanecer en ésta, cuáles deben ser cambiadas, cuáles eliminadas, y que cosas nuevas se requiere hacer.

- *Dimensión Pedagógica Curricular:* Permite la reflexión de los procesos sustantivos y fundamentales del quehacer de la escuela y sus actores.
 1. Fomento al perfeccionamiento pedagógico.
 2. Planeación pedagógica compartida.
 3. Centralidad del aprendizaje.
 4. Compromiso de aprender.
 5. Equidad en las oportunidades de aprendizaje.

- *Dimensión Organizativa:* Esta considera la interrelación del colectivo docente y de éste con los padres de familia.
 1. Liderazgo efectivo.
 2. Clima de confianza
 3. Compromiso de enseñar.
 4. Decisiones compartidas.
 5. Planeación Institucional.
 6. Autoevaluación.
 7. Comunicación del desempeño.
 8. Redes escolares.
 9. Funcionamiento efectivo del Consejo Escolar Técnico.

- *Dimensión Administrativa.* Esta dimensión permite el reconocimiento del tipo de actividades que desde la administración escolar favorecen o no los procesos de enseñanza y de aprendizaje con el propósito de que puedan modificarse para mejorar los rendimientos educativos de los alumnos, las prácticas docentes y los directivos, así como del personal de apoyo. Esta refiere a la coordinación de recursos humanos, materiales financieros y de tiempo:
 1. Optimización de recursos.
 2. Control escolar.
 3. Infraestructura.

- *Dimensión de Participación Social,* involucra la participación de los padres de familia y de otros miembros de la comunidad donde se ubica la escuela.
 1. Funcionamiento efectivo del Consejo Escolar de Participación Social.
 2. Participación de los padres en la escuela.
 3. Apoyo al aprendizaje en el hogar (SEP, 2010, p. 65-72).

3.2.5 El Liderazgo; director escolar, funciones.

Esta figura de Líder la encontramos en el Director escolar, el director escolar es el objeto de estudio de esta tesis, a partir de los diferentes movimientos internacionales que han influido en México como son la Mejora Escolar, Escuelas Eficaces y la Eficacia de la Mejora Escolar, así como el modelo que se ha desarrollado para el Programa Escuelas de Calidad: Modelo de Gestión educativa Estratégica, dan un papel fundamental al Director Escolar.

Loera (2003) nos describe así el liderazgo:

La capacidad de influir en las personas para que se esfuercen voluntaria y entusiastamente en el logro de las metas del grupo. Esta definición supone cuatro aspectos

1. Capacidad para usar el poder (autoridad formalmente delegada por la institución).
2. Capacidad para comprender que los seres humanos tenemos diferentes fuerzas de motivación en distintos momentos y situaciones.
3. Capacidad para inspirar el (objetivo).
4. Capacidad para actuar en forma tal que se propicie un ambiente de respuesta a las motivaciones y fomento de estas. (SEP/MGEE, 2010, p.88).

Otro especialista en temas educativos nos señala:

Mejorar la gestión no solo es un asunto exclusivo de planeación, sino también del fortalecimiento de la función directiva, más aun cuando la conducción de grupos no es una tarea sencilla, pues en los ambientes escolares se generan dinámicas micro políticas en las que se interactúa y negocia alrededor de fuertes intereses y valores aunque a veces derivan en el enfrentamiento y la división de los maestros. De esta forma el director requiere de apoyos tanto técnicos como institucionales que le sirvan para resolver conflictos, así como también en que los doten de la capacidad para construir líneas de orientación pedagógica (Guerrero, 2005, p.18 y 19).

Un buen líder desarrollara una serie de capacidades y habilidades, así como analizar las interrogantes a los problemas y su solución.

Este guía trabajará en equipo, requiere de una serie de atributos y cualidades como la anticipación, la proyección, la concertación, la animación, la empatía y la asertividad, cualidades todas estas adquiridas con la experiencia.

Un buen liderazgo, es determinante para asegurar los propósitos de la calidad educativa, estos propósitos son: la transformación de la organización, el funcionamiento interno de las escuelas, la gestión de la función supervisora, el desarrollo de una gestión institucional centrada en la escuela, el aseguramiento de los aprendizajes, así como tener un eje en toda la estructura educativa que responda a un logro educativo.

El modelo de gestión educativa estratégica impulsa al liderazgo como un componente del modelo, ya que lo reconoce como una condición para lograr procesos de calidad. Así mismo, Moran (2008), afirma que los principales factores que han permitido a los directivos generar experiencias exitosas son: el trabajo en equipo, buena comunicación, adecuada visión y planeación, apoyo de colaboradores y libertad de acción, entre otros (SEP, 2009, p.62).

Otro aspecto a destacar del modelo, es contar con un liderazgo sólido para que estos emprendan e impulsen procesos de transformación y adoptar una cultura de calidad en el desarrollo de la institución, tanto dentro de ella como fuera de la misma.

Un buen liderazgo, en consecuencia, es determinante para el aseguramiento de propósitos que resultan fundamentales para la calidad educativa, la transformación de la organización y el funcionamiento interno de las escuelas, así como de la gestión de la función supervisora; el desarrollo de una gestión institucional centrada en la escuela y el aseguramiento de los aprendizajes; y en general, el alineamiento de toda la estructura educativa hacia el logro educativo. (SEP, 2009, p. 59).

Respecto a la importancia que el directivo escolar, tiene para que una escuela sea de calidad en el marco internacional son dos las organizaciones que así nos lo señalan, en primer lugar se describirá el trabajo que lleva a cabo a la OCDE, y posteriormente revisaremos lo que nos dice UNESCO.

En *Mejorar las escuelas, estrategias para la acción en México*. Este texto, tiene como objetivo ayudar a las autoridades educativas en México a fortalecer su sistema educativo. El ejemplar desarrolla un marco comparativo de los factores clave de la política pública en escuelas y sistemas escolares exitosos, y lo adapta al contexto y la realidad en México. La estrategia presentada en este informe es desarrollada por el Consejo Asesor de la OCDE Sobre Gestión Escolar y Política Docente en México, compuesto por experto en educación.

El siguiente cuadro nos muestra las sugerencias, en el campo de la calidad del liderazgo y la gestión escolar, claves para aumentar el desempeño de los estudiantes.

Liderazgo escolar, gestión y participación social. (Capítulo 4)	9 Definir un liderazgo eficaz: Desarrollar un marco de estándares profesionales para el liderazgo y la gestión escolar basados en la mejora de los resultados escolares.
	10 Profesionalizar la formación y el nombramiento de directores: Profesionalizar la formación, selección y contratación de los líderes escolares basados en los estándares de liderazgo.
	11 Construir capacidad de liderazgo institucional en las escuelas y entre ellas: Crear liderazgo institucional y capacidad docente dentro de las escuelas y grupos de escuelas, promover que las escuelas trabajen juntas en asociaciones o grupos.
	12 Incrementar la autonomía escolar: Incrementar la autonomía escolar y promover la innovación.
	13 Garantizar el financiamiento para todas las escuelas: Reducir desigualdades en el financiamiento escolar y establecer respuestas más eficaces a las necesidades escolares.
	14 Fortalecer la participación social: Fortalecer la participación social dando a los consejos escolares mayores responsabilidades en relación a la escuela y a la escuela mayores responsabilidades en relación a la comunidad.

En: OCDE, 2010, p. 15

UNESCO, también nos señala la importancia del liderazgo directivo.

Desde hace algunos años diversas investigaciones acerca de la gestión y la calidad de las escuelas muestran la importancia del liderazgo (...) En América Latina, en tanto. Las investigaciones referidas a las llamadas “escuelas de calidad” revelan conclusiones similares. En efecto, las escuelas de sectores pobres con resultados destacables muestran

la importancia que tienen el liderazgo de sus directivos en el mejoramiento de los logros obtenidos. (ORELAC/UNESCO, 2006, p.17).⁵

Por último se enlistan las funciones de un Director Escolar del PEC:

Las funciones de un Directivo Escolar del PEC.

XI. Directores o docentes a cargo de la función.

A) Incorporar al CTE al personal de apoyo y asistencia a la educación que participa en la escuela.

B) Organizar y coordinar las actividades del CTE para la elaboración, ejecución y seguimiento del PETE o equivalente y del PAT, involucrando al CEPS o equivalente.

C) En caso de que la escuela participe en otros programas o proyectos, buscar la articulación y vinculación de los recursos y acciones en forma integral en beneficio de sus estudiantes.

D) Organizar y coordinar las actividades académicas y operativas de la comunidad escolar para alcanzar los objetivos y las metas del colegiado propuestas en el PETE o equivalente y el PAT.

E) Implementar y coordinar la autoevaluación y su seguimiento en la escuela, así como proponer y aplicar las medidas correctivas pertinentes.

F) Asegurar la oportuna aplicación de las evaluaciones internas y externas en el marco del PEC.

G) En coordinación con el CEPS o equivalente, administrar y comprobar el uso de los recursos asignados a la escuela. En el caso de que cambien de adscripción y/o se jubilen, deberán asumir la responsabilidad conjunta con el presidente del CEPS o equivalente y realizar la entrega formal al nuevo director de conformidad con lo establecido en la norma estatal.

H) Rendir cuentas ante sus autoridades educativas y su comunidad escolar sobre los logros educativos obtenidos y el uso transparente de los recursos.

I) Comprometerse a alcanzar los estándares seleccionados por la comunidad escolar.

J) Promover y asumir prácticas flexibles, acordes a la diversidad de los estudiantes.

K) Procurar que el CEPS correspondiente a su centro de trabajo sea inscrito en el REPUCE, lo que podrá hacerse también de manera opcional en el caso de su equivalente. (SEP/RO, 2012, s/p).

⁵ Ver UNICEF, Gobierno de Chile, ¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza, UNICEF, Santiago (Chile),2004, Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericano, ORELAC/UNESCO, Santiago (Chile),2002

Estos tres capítulos anteriores, han permitido tener una mayor claridad sobre el nuevo modelo de gestión escolar, su relación con la calidad educativa, el enfoque estratégico con base a las acciones entorno a la administración.

En este sentido, este último capítulo se describe las principales corrientes teóricas entorno a la gestión estratégica y la calidad que gira alrededor del Programa Escuelas de Calidad. Así como los principales ejes, que el programa ha tenido en estos más de diez años de funcionamiento, entorno a la gestión, evaluación, planeación, competencias directivas y participación social.

Pero antes de pasar a nuestro último capítulo es importante preguntarse ¿El PEC contribuye a la mejora de las competencias directivas para la mejora del logro educativo? ¿Realmente los directores están capacitados para ser frente a los nuevos retos, que la sociedad demanda en las escuelas? ¿Un director PEC desarrolla mayores habilidades entorno a la gestión?

Como se ha planteado desde la introducción, nos enfocamos por último a la figura del director como el sujeto, responsable de las acciones y los resultados que las escuelas tienen, ¿Es el directivo escolar el personaje principal, que tiene que conducir la gestión y la planeación escolar?

Para conocer un poco más que opinan los directores de estas nuevas competencias directivas propuestas por el modelo de gestión estratégica del PEC, a continuación se hace un análisis de un estudio de caso en el estado de Puebla. Con ello, queremos contrastar que tanto los directores escolares han asumido este reto de la nueva gestión. ¿Cuáles son los obstáculos y las perspectivas que se presentan al respecto?

Glosario Acrónimos.

CTE: Consejo Técnico Escolar.

CEPS: Consejo Escolar de Participación Social o Equivalente.

PAT: Plan Anual de Trabajo.

PETE: Plan Estratégico de Transformación Escolar.

REPUCE: Registro Público de Consejos Escolares de Participación Social en la Educación.

Capítulo 4

El día a día del director escolar, un análisis de directivos a través de grupos focales, llevados a cabo en Puebla.

A lo largo de los capítulos anteriores esta investigación se ha enfocado en conocer ¿de dónde surge?, ¿cómo se conforma?, ¿qué corrientes teóricas se desprenden? , ¿cuál es su principal objetivo?, del Programa Escuelas de Calidad (PEC). Una vez realizado lo anterior el presente capítulo consiste en llevar a cabo un análisis a través de un estudio de caso, en la zona escolar número 15 de Secundarias técnicas en el Municipio de Cuautlancingo estado de Puebla.

En este sentido el presente capítulo consiste en analizar el significado, las percepciones, opiniones, actitudes y prácticas que realizan los directores de secundarias técnicas de la zona escolar, para tratar de influir a través del modelo de gestión escolar del PEC en el logro educativo de las escuelas.

Dando respuesta a la siguiente pregunta de la investigación ¿el modelo de gestión estratégica del PEC, contribuye a que los Directores Escolares adquieran nuevas competencias para el mejor desempeño de sus funciones?, y así contribuir a la mejora del logro educativo de las escuelas.

Para tratar de contestar la pregunta, se realizó a través del análisis cualitativo a través de la aplicación de una guía de grupos de enfoque dirigida a maestros, directores y subdirectores, y una entrevista semiestructurada a la supervisora, que pertenecen a la supervisión escolar número 015 de Secundarias Técnicas en el Municipio de Cuautlancingo.

Cabe señalar que la supervisión escolar número 15 de secundarias técnicas, forma parte del “Proyecto Mérito Puebla a la Calidad Educativa” es una iniciativa de la Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla, y es impulsada de forma conjunta con la Facultad Latinoamericana de Ciencias Social (FLACSO, México).

El análisis del estudio de caso de la supervisión escolar 15, estuvo a cargo del maestro Alejandro Carmona León, Profesor e Investigador de la UPN-Ajusco, quien es el responsable de entregar el reporte de investigación, cabe señalar que en el proyecto participan más de 25 investigadores nacionales de renombre en materia de educación; entre las instituciones que participan se encuentran: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Universidad Iberoamericana. Universidad Pedagógica Nacional Ajusco, Universidad de Hidalgo. Instituto Politécnico Nacional. Universidad Metropolitana Unidad Xochimilco. Tecnológico de Monterrey Campus Puebla. Universidad del Valle de México Puebla. Universidad Anáhuac. Dirección General de Educación Normal y Desarrollo de Docentes, Secretaria de Educación Pública, etc. etc...

El proyecto:

Busca reconocer las buenas prácticas que desarrollan los equipos de supervisión escolar y las jefaturas de sector, a efecto de identificar aprendizajes en la forma como estos equipos realizan sus tareas de coordinación, conducción, gestión, asesoría y acompañamiento en beneficio de los alumnos y escuelas de educación básica de la entidad. (Secretaría de Educación del Estado Puebla 2012)⁶.

⁶ <http://www.sep.pue.gob.mx/index.php/component/k2/item/1668-proyectos-relevantes>.

4.1 Investigación Cualitativa.

El método utilizado para este último capítulo es la investigación basada en el enfoque cualitativo uno de los más comunes dentro del campo de la Sociología, la Historia, la Ciencia Política, la Psicología, la Etnografía y Antropología. El Enfoque cualitativo es una vía de investigación sin mediciones numéricas, basado en encuestas, entrevistas, descripciones, puntos de vista de los investigadores, reconstrucciones de hechos.

Los planteamientos cualitativos son una especie de plan de exploración (entendimiento emergentes) y resultan apropiados cuando el investigador se interesa por el significado de las experiencias y valores humanos, el punto de vista interno e individual de las personas y el ambiente natural en que ocurre el fenómeno estudiado, así como cuando buscamos una perspectiva cercana de los participantes. (Hernández, 2006, p. 530).

El método cualitativo, es un modo de investigar fenómenos sociales, persiguiendo determinados objetivos, y lograr estudiar el significado que le atribuyen los sujetos a su acción social, así como los procesos sociales que acontecen.

Y está enfocada básicamente en los siguientes aspectos:

- a) Estudia los fenómenos sociales en el propio entorno natural en el que ocurren.
- b) Da primacía a los aspectos subjetivos de la conducta humana sobre las características objetivas.
- c) Explora el significado del actor.
- d) Otorga preferencia la observación y la entrevista abierta o profunda como herramienta de exploración.
- e) Analiza el uso del lenguaje simbólico más que el de los signos numéricos. (Tapia, 2011).

Si bien no se cuenta con una descripción de la metodología cualitativa, los especialistas si nos dan sus características.

Características de los métodos cualitativos:

- En primer lugar, el objeto de la investigación. Si una investigación pretende captar el significado de las cosas (procesos, comportamientos, actos) más bien que describir los hechos sociales, se puede decir que entra en el ámbito de la investigación cualitativa.
- En segundo lugar, si una investigación utiliza primariamente el lenguaje de los conceptos y la metáforas más bien que el de los números y los test estadísticos, el de las viñetas, las narraciones y las descripciones más bien que el de los algoritmos, las tablas y las formulas estadísticas, entre en el ámbito de los métodos cualitativos
- En tercer lugar, si prefiere recoger su información a través de la observación reposada o de la entrevista en profundidad más bien que a través de los experimentos o de las encuestas estructuradas y masivas, entre en el ámbito de la metodología cualitativa. Su modo de captar la información no es estructurado sino flexible y desestructurado.
- En cuarto lugar, si en lugar de partir de una teoría y una hipótesis perfectamente elaborada y precisas prefiere partir de los datos para intentar reconstruir un mundo cuya sistematización y teorización resulta difícil, entre en el ámbito de la metodología cualitativa. Su procedimiento es más inductivo que deductivo.
- En quinto lugar, si, en vez de intentar generalizar de una muestra pequeña a un colectivo grande cualquier elemento particular de la sociedad, la investigación pretende captar todo el contenido de experiencias y significaos que se dan en un solo caso, esta entre en el ámbito de la metodología cualitativa. La orientación no es particularista y generalizadora sino holística y concretizadora. (Olabuenaga, 2013, p.23).

Cabe destacar que la metodología cualitativa tiene la posibilidad de incluir en su procedimiento diversos enfoques y planteamientos para comprender y explicar la acción social, situación que permite que se adapte a múltiples ámbitos de realidad referidos a contextos específicos en los que se recoge y analiza la información. De tal manera, que la metodología cualitativa, realiza estudios de caso con riqueza, diversidad y profundidad en medio de su unidad y contexto específico.

Se eligió la técnica de grupos de enfoque porque es un tipo de entrevista grupal que enfatiza la interacción entre los participantes más que la interacción entre el moderador y los participantes. Además, permite observar la interacción entre los participantes debido a que éstos entran en contacto con las actitudes, creencias, experiencias y perspectivas de los otros integrantes del grupo (Mayan, 2001 y Krueger, 1991).

Esta técnica presenta un clima de naturalidad en el que los participantes son influidos por este, e influyen en el resto de los participantes, las personas se encuentran influidas por los comentarios de otros y toman decisiones después de escuchar las opiniones de las otras personas que los rodean. De tal manera que esta estrategia permite captar la naturaleza dinámica de la interacción en grupo, dinámica que otros instrumentos no permite.

Una definición del grupo focal, nos describe parte de esta interacción:

Técnica de investigación social que privilegia el habla, cuyo propósito radica en propiciar la interacción mediante la conversación acerca de un tema u objeto de investigación, en un tiempo determinado, y cuyo interés consiste en captar la forma de pensar, sentir y vivir de los individuos que conforman el grupo. (Alvarez-Gayou, 2012, p. 132).

Considerando lo anterior se aplicó, éste instrumento a los directores, subdirectores y maestros para identificar las prácticas que sostienen a nivel grupal y colectivo en situaciones de interacción en relación con el trabajo de supervisión escolar.

Las variables de análisis consideradas en el desarrollo de los instrumentos fueron: pedagógica curricular, organizativa, administrativa, participación social y la política. Las variables sociodemográficas consideradas fueron: edad, sexo, ingreso, antigüedad en el puesto, inscripción o no carrera magisterial. (Carmona, 2012, p.3).

4.2 Contexto de la supervisión escolar de secundarias técnicas número 15.

El equipo de supervisión escolar está conformado por una supervisora, con experiencia como docente, directora y de supervisor escolar; tres jefes de enseñanza, que realizan funciones de asesoría académica a las escuelas. Por último el equipo cuenta con una persona de apoyo administrativo, coordina y asesora las actividades tanto académicas como administrativas de cinco escuelas, (véase cuadro 1).

Cuadro 1

Personal docentes y funciones directivas 2012-2013

Escuela	Docentes	Director	Subdirector	Coordinación de Academia	Secretaria Directiva.
19*	40	1	2	3	1
51	32	1	0	2	2
59	20	1	1	3	1
71	22	1	1	1	1
total	114	4	4	9	5

*Escuela 19 es de ambos turnos.

Fuente: datos estadísticos del Ciclo Escolar 2012-2013 de la Supervisión Escolar número 15 Secundaria Técnicas.

La población atendida es de 3390 alumnos de acuerdo al ciclo escolar 2012-2013

Cuadro 2

Población Escolar 2012-2013		
Escuela	Matutino	Vespertino
19	865	281
51	902	0
59	728	0
71	614	0
subtotal	3109	281
Total		3390

Fuente: Datos Estadísticos del Ciclo Escolar 2012-2013 de la Supervisión Escolar número 15 de Secundarias Técnicas

El siguiente cuadro muestra la conformación del personal directivo que comprende cada una de las escuelas de la zona escolar 015.

Para fines de esta investigación solo serán tomadas en cuenta las opiniones de los directivos escolares, ya que en el grupo focal, participaron también los subdirectores.

Cuadro 3

Zona Escolar 015. Cautlancingo Puebla.			
Escuela	Municipio	Localidad	Director
Esc. Sec. Téc. 19 Mat.	Cautlancingo	San Juan Cautlancingo	Alfonso Vázquez Espinoza
Esc. Sec. Téc. 19 Vesp.	Cautlancingo	San Juan Cautlancingo	Alfonso Vázquez Espinoza
Esc. Sec. Téc. 51	Cautlancingo	San Juan Cautlancingo	Mari L.I. Solís Techachal
Esc. Sec. Téc. 59	Coronago	San Francisco Ocotlán	María A. García Tovar
Esc. Sec. Téc. 71	Cautlancingo	San Lorenzo Almecatla	Silvestre Flores Ramírez.

Fuente: Datos Estadísticos del Ciclo Escolar 2012-2013 de la Supervisión Escolar número 15 de Secundarias Técnicas

Respecto a las características de las Secundarias Técnicas se puede destacar que las secundarias técnicas tienen como finalidad además de proporcionar formación, científica, humanística, científica y artística ofrecer una educación tecnológica básica que permita al alumno la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas, así como la apreciación del significado que la tecnología tiene en su formación para participar productivamente en el desarrollo del país.

El alumno egresado de esta modalidad obtiene un diploma que avala su actividad tecnológica y se ofrece en los turnos matutino y vespertino con horarios de 7:00 a 14:00 horas y de 14:00 a 21:00 horas.⁷

⁷http://www2.sepdf.gob.mx/que_hacemos/secundaria.jsp.

4.3 Contexto del Municipio Cuautlancingo.

El municipio colinda al norte con el estado de Tlaxcala, al este con el municipio de Tlaxcala y la ciudad de Puebla, al sur con el municipio de San Pedro Cholula y con la ciudad de Puebla y al oeste con el municipio de Coronango.



Población

Según el II Censo de Población y Vivienda, el municipio cuenta con 79,153 habitantes, de los cuales 38,477 son hombres y 40,676 son mujeres, el 1.9% de la población es indígena.⁸

⁸ INEGI. Censo de población y Vivienda 2010.

http://www.inegi.org.mx/lib/olap/consulta/general_ver4/MDXQueryDatos.asp?#Regreso&c=27770

Los hogares que cuentan con la jefatura de la figura masculina son: 15,323 y los hogares donde la jefatura es una figura femenina son: 4,511 esto refleja que los hogares están constituidos principalmente de la figura masculina pues es más grande en cuestión de quien lleva los gastos de la vivienda⁹.

Respecto a sus servicios se cuenta con servicios de agua potable, energía eléctrica, alcantarillado, alumbrado público, aseo público, seguridad pública y tránsito, parques, cementerio, jardines, centros recreativos, y centros deportivos. De un total de 20,195 viviendas habitadas en Cuautlancingo Puebla, 17,051 cuentan con el servicio de agua potable, 19,264 cuentan con el servicio de drenaje público, 19,612 con energía eléctrica dando cuenta de que Cuautlancingo Puebla es un municipio que atiende a gran mayoría de su población brindando los servicios básicos para una mejor convivencia y calidad de vida. Su construcción es generalmente a base de cemento, teja y/o tabique¹⁰.

Respecto a los servicios educativos destacamos el número de planteles educativos (comprendiendo los niveles preescolares, primarias, secundarias, profesionales técnico, bachillerato).

⁹ <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx?e=21>

¹⁰ Viviendas particulares habitadas que disponen de agua de la red pública en el ámbito de la vivienda.

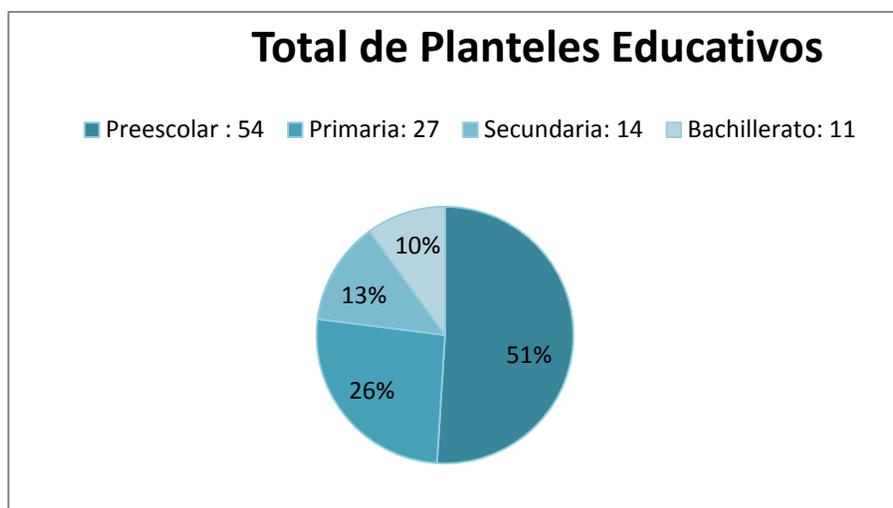
http://www3.inegi.org.mx/sistemas/componentes/graficalineal/indicelineal.aspx?nomArchivo=BMC_1003000018-21-41-0000-0_ismhvj4mqcx2lrbybsf51ul.xml&Titulo

Viviendas particulares habitadas que disponen de drenaje.

http://www3.inegi.org.mx/sistemas/componentes/graficalineal/indicelineal.aspx?nomArchivo=BMC_10030_00019-21-41-0000-0_ismhvj4mqcx2lrbybsf51ul.xml&Titulo

Viviendas particulares habitadas que disponen de energía eléctrica:

http://www3.inegi.org.mx/sistemas/componentes/graficalineal/indicelineal.aspx?nomArchivo=BMC_1003000017-21-41-0000-0_ismhvj4mqcx2lrbybsf51ul.xml&Titulo



Representados en la gráfica Total de Planteles Educativos. Adicionalmente se cuenta con un total de 3 bibliotecas, cuentan con 9584 ejemplares. La escuela normal superior federalizada del Estado de Puebla, cuenta con la licenciatura en educación secundaria. (SEP, 2013).¹¹

La escolaridad de la población de este municipio, está conformado con un mayor rango de escolaridad al sexo masculino, el sexo femenino está dedicado en su mayoría al hogar, y el masculino es el que cuenta con mejor formación escolar, además de ocuparse de la contribución económica del hogar.

Principales actividades económicas que se encuentran en Cuautlancingo Puebla.

Actividad Económica	Unidades Económicas.
COMERCIO AL POR MENOR	923
INDUSTRIAS MANUFACTURERAS	320
SERVICIOS DE ALOJAMIENTO TEMPORAL Y DE PREPARACIÓN DE ALIMENTOS Y BEBIDAS	178
COMERCIO AL POR MAYOR	65
SERVICIOS DE APOYO A LOS NEGOCIOS Y MANEJO DE DESECHOS Y SERVICIOS DE REMEDIACIÓN	54
SERVICIOS DE SALUD Y DE ASISTENCIA SOCIAL	42

¹¹ <http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/Principal/oferta/oferta.aspx?v=&pg=119>.

SERVICIOS EDUCATIVOS	24
SERVICIOS INMOBILIARIOS Y DE ALQUILER DE BIENES MUEBLES E INTANGIBLES	22
SERVICIOS PROFESIONALES, CIENTÍFICOS Y TÉCNICOS	20
TRANSPORTES, CORREOS Y ALMACENAMIENTO	19
SERVICIOS DE ESPARCIMIENTO CULTURALES Y DEPORTIVOS, Y OTROS SERVICIOS RECREATIVOS	14
CONSTRUCCIÓN	9
INFORMACIÓN EN MEDIOS MASIVOS	5 ¹²

De estas actividades destacan cinco de ellas como las más importantes:

- Comercio al por menor
- Industrias manufactureras
- Servicios de alojamiento temporal y preparación de alimentos y bebidas
- Comercio al por mayor
- Servicios de apoyo a los negocios y manejo de desechos y servicios de remediación.

Cuatlancingo tiene una población ocupada de 58,177 y una población desocupada de 32,225 es decir casi el 64% de la población cuenta con una ocupación.

Este es solo un panorama muy general del Municipio en donde se llevó a cabo la investigación (grupos focales), este panorama pretende solo dar a conocer algunas características económica, sociales y culturales del medio en el que se encuentra enclavadas las escuelas secundarias técnicas de la zona escolar 015.

¹² INEGI CENSO ECONOMICO 2009.
<http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/proyectos/censos/ce2009/saic/default.asp?s=est&c=17166>.

4.4 La Gestión de los Directores Escolares a través de las dimensiones del PEC.

Dimensión; Pedagógica Curricular.

Esta dimensión se refiere al trabajo que se realiza en el aula y, como su nombre lo indica, analiza la relación que tiene el docente con los contenidos curriculares, la forma en que transmite conocimientos, desarrolla habilidades y destrezas en sus alumnos y establece un conjunto de valores al interior del aula. (SEP, 2009, p. 84).

Al preguntar entorno a la dimensión pedagógica, la mayoría de los directores externan su opinión, esta se ve reflejada en el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) y Plan Anual de Trabajo (PAT), en este plan los directores son los encargados de conducir los trabajos de las escuelas, al igual son los responsables ante la autoridad educativa de la parte financiera y la rendición de cuentas de los resultados educativos.

Nosotros lo hicimos en plena reunión tomamos como base el del año pasado, y pues ya de ahí se le fueron haciendo modificaciones vimos que cosas funcionaron y que cosas no, y este ya con la aportación de los compañeros con lluvia de ideas. Ahí le fuimos haciendo estas todas las modificaciones que se tenían que hacer (Grupo de enfoque, director, mujer).

Para la elaboración o más bien modificación del PETE, porque ya estaba nada más modificarlo, para mejorarlo nos reunimos ahora sí que todos los directivos de la zona hablando desde director, subdirector, coordinadores y jefes de enseñanza, con la finalidad de intercambiar estos puntos de vista experiencias y más que nada con el asesoramiento con los jefes de enseñanza para que nos llevaran ahora sí, lo mejor posible para su reestructuración o para poder mejorarlo (Grupo de enfoque, director, hombre).

Pero hablando de un porcentaje de maestros, la mayoría participa son contadas las personas bueno al menos en mi escuela, que no participan. El problema que tenemos aquí es que hay compañeros que trabajan en doble centro de trabajo entonces esto hace que a lo mejor nada más lleguen a ver solo parte del trabajo, los que más se involucran son los que tienen el tiempo completo en las escuelas. (Grupo de enfoque, director, hombre).

Sin embargo; al preguntarle entorno ¿cómo elaboran el PETE y el PAT?, se puede apreciar que la mayoría de los Directores Escolares tienen distintas posturas sobre la forma de elaborar, y cada uno lo elabora conforme al ensayo y error. Si bien tienen capacitación y asesoría para elaborar su proyecto escolar esta es muy limitada por lo que van aprendiendo a través de la práctica.

La elaboración tanto del PETE y PAT, en esta Zona Escolar 015, se realiza de forma mecánica, los directores lo realizan con base a ensayo y error, se aprecia una deficiencia metodológica sobre la forma de realizar su planeación.

Por otra parte, se aprecia que hay un mayor énfasis sobre la parte administrativa, organizativa, e inclusive política, dejando a un lado lo pedagógico, esto se debe a los recursos financieros que el programa le proporciona a las escuelas. Por lo regular dicho recurso son utilizado más para infraestructura y mantenimiento, que estrategias (cursos) que permitan incrementar el logro educativo en las escuelas.

En este sentido los directores, la conducción escolar tiende a centrarse en la dimensión administrativa y hay una gran carencia de liderazgo pedagógico; aun cuando los directores en sus discursos siempre revelan que la escuela es un lugar para generar aprendizajes, quienes dirigen las escuelas realizan pocas tareas y actividades propiamente pedagógicas, sin embargo son ellos mismos, los que delegan la responsabilidad a los subdirectores y maestros.

Estos directivos manifiestan que se ven absorbidos por tareas de administración pedagógica, cuyo foco no es la conducción de procesos antes planificados o el mejoramiento de las capacidades para enseñar, sino el control y el registro de la implementación curricular y la actividad docente, generalmente porque esa información es requerida por los niveles superiores de administración. De este modo, la dimensión pedagógica de la dirección escolar se ve desdibujada tanto si es mirada por los docentes, como un observador externo.

Dimensión Organizativa.

Esta dimensión considera la interrelación del colectivo docente y de éste con los padres de familia. En ella están presentes los valores y las actitudes que prevalecen en los actores escolares. (SEP, 2010, p. 72.).

Con base a la pregunta ¿cómo se logra la vinculación, entre maestros directores y supervisores? Los Directores nos responden:

Además de todo esto el hecho de que alguien llegue a supervisarte no es agradable no es bueno, si ya me checo el coordinador, si ya sabe cómo trabajo el coordinador, si ya sabe que entrego o no entrego planeación, para que viene aquel de allá. Pero también es su trabajo entonces como que no es muy agradable que me estén supervisando, y más sino tengo lo que debo de tener pues más desagradable, aun entonces pues siempre que nos marquen las cosas buenas o malas que hacemos nos incomoda. (Grupo de enfoque, director, mujer).

Hay academias que trabajan muy bonito, o sea que los maestros se involucran todos, hay academias que no comparten acuerdos entre ellos mismos, lo que a unos les gusta a otros no, se somete a toda la base, se vota y si todos estamos de acuerdo nos arriesgamos, si la estrategia no funciona para toda la escuela, y se vuelve a retomar, así le hemos estado haciendo en la escuela. (Grupo de enfoque, director, mujer).

Como se puede apreciar en la anteriores citas, a los directivos se les dificulta el trabajo colegiado y no les gusta ser revisados y mucho menos evaluados. Lo que se pudo distinguir de este estudio, es el predominio del trabajo aislado de los directores y docentes, si bien existen esfuerzos a través del Consejo Técnico Escolar, sin embargo, en la práctica los espacios de trabajos en equipo son escasos, sobre todo hoy con los nuevos contenidos de aprendizaje de la reforma educativa (Acuerdo 592). Puesto que los docentes cubren mayor parte de su tiempo frente al grupo de curso.

Al igual se aprecia en el grupo focal hay una debilidad de comunicación de los docentes con sus compañeros de manera organizativa para compartir tanto sus logros y saberes como sus dificultades a la hora de enseñar. A esta situación se suma la movilidad y/o el ausentismo de los profesores que el Director por sí mismo no puede controlar, ya que la movilidad es un derecho sindical.

La falta de planeación directiva, como medio para el logro de objetivos específicos, aspiraciones, retos que la escuela considere necesarios para enfrentar sus necesidades, aun las más inmediatas.

Se observa una distribución rígida de tareas y responsabilidades entre los profesores, misma que las reformas no han podido desempeñar, me refiero el tipo de contratación por horas, a la formación profesional y al campo disciplinario en el que se trabaja, entre otros factores.

Carmona, (2013) también señala, es común encontrar situaciones conflictivas provocadas por posturas político-sindicales, condiciones laborales o luchas de poder, actitudes frente a las normas explícitas o implícitas de la escuela, el dominio de la comunidad, falta de ética profesional, etc. “el principal enemigo de un maestro es otro maestro”.

Dimensión Administrativa.

Las acciones de la dimensión administrativa se refieren a la coordinación permanente de recursos humanos, materiales, financieros y de tiempo, además de garantizar acciones de seguridad e higiene y control de la información relativa a los actores de la escuela, cumplimiento de la normatividad, así como la relación con la supervisión escolar en sus funciones de enlace entre las normas y disposiciones de la autoridad administrativa. (SEP, 2010, p.75).

¿Con respecto a la cuestión de los recursos materiales, de los recursos humanos, los recursos económicos, los recursos financieros, por ejemplo como se da esa forma de decidir, de apoyarlos, de proveerlos, de poder darlos?

Pues ahora sí que con que nos lleguen los recursos, voy a hablar de lo que para mí es importante desde mi óptica que es el recurso humano, quien va a estar frente a los grupos. Nos dicen que no hay maestros para tu escuela bueno y entonces ahora ¿cómo le hago?, ¿para que eres director? Perdón nuestro jefe de sector, nuestra supervisora escolar no tienen, injerencia en esta contratación de enviar el personal a las escuelas. Imagínese los directores estamos suspirando porque nos llegue el recurso para atender al grupo (Grupo de Enfoque, directivo, hombre).

Estábamos comentando que para nosotros lo que se nos dificulta tanto es la planeación porque nosotros siempre estamos peleando que la planeación se realiza de manera administrativa por cumplir y a la hora de ejecutarse pues es otra la realidad. (Grupo de Enfoque, directivo, mujer).

La práctica que realiza la función directiva se concentra en la gestión administrativa y de relaciones con el exterior, en los grupos de enfoque se aprecia un vacío de la cultura colaborativa y de condiciones claras para el trabajo conjunto del equipo docente propicia que los directivos se ubiquen más en cuestiones administrativas y rendir cuentas sobre el financiamiento escolar.

Asimismo, el tiempo que ellos dedican a las demandas institucionales (reuniones y jornadas convocadas por la administración, participación y/o representación de actos oficiales, así como reuniones sindicales, etc.) dificulta que se involucren en la tarea pedagógica y en el desarrollo de la colaboración y el intercambio profesional con los docentes. El directivo acepta que le es difícil, escribir lo que pedagógicamente tiene que realizar, y que planean para cumplir con el trámite, administrativo, pero que no planean, para su realidad.

Participación Social

Respecto a esta Dimensión,

Esta dimensión involucra la participación de los padres de familia y de otros miembros de la comunidad donde se ubica la escuela. Mediante el análisis habrá que identificar la forma en que el colectivo, directivo y docentes, conocen, comprenden y satisfacen las necesidades y demandas de los padres de familia, así como la forma en que se integran y participan en las actividades del centro escolar, principalmente en aquellas que desde el hogar pudieran favorecer los aprendizajes de los estudiantes. (SEP, 2010 p.75).

A la pregunta: ¿Cómo es que ustedes establecen o se establece la relación con la comunidad, los padres de familia, organizaciones sociales instituciones de gobierno? Los directores escolares responden:

Precisamente en estos momentos algunas escuelas nos encontramos inscritos en el Programa del PAE que es el Programa de Ayuda para Escuelas con Equidad y donde los días sábados al menos en las escuelas tenemos atención a los padres de familia y pedimos el apoyo a, qué este instancias correspondientes donde les den platicas a los padres de familia pero no a pesar de eso se les invita a los papas pero no asisten hay muy poca participación. (Grupo de Enfoque, directivo, hombre).

Considero que aparte de ello también ha sido por todo lo que estamos viviendo, anteriormente la crisis no estaba tan fuerte tan fuerte como hoy (...) tanto papá

como mamá tienen que trabajar para llevar el sustento a casa (...) esto ha hecho que abandonen poquito a sus hijos, que tomen la escuela como guardería. Al menos en la escuela hay padres de familia que llega el fin del ciclo escolar y se llegan a enterar que su hijo esta reprobado. (Grupo de Enfoque, directivo, hombre).

Algunas de estas cuatro secundarias están inscritas en el “Programa de Ayuda para Escuelas con Equidad”, empero tienen una baja asistencia de padres de familia. Los directivos no nos dicen si cuentan con un Consejo Escolar de Participación Social. Si existe o no actividades en el centro escolar en donde participen los padres de familia, o la participación de alguna otra organización del municipio que participe de manera directa en la secundaria.

Es notoria que las dos opiniones se enfocan a la baja participación de los padres de familia en las actividades escolares de sus hijos, los directivos mencionan que desafortunadamente los medios de comunicación con su información, películas etc... han influido en la nula participación de los padres en la escuela.

4.5 Análisis a las cuatro dimensiones.

Esta investigación se ha centrado en conocer el deber ser del Directo escolar propuesto por el Modelo de Gestión Educativa, así como la influencia que este modelo retoma del movimiento de Eficacia Escolar. El MGEE, nos da a conocer cuatro dimensiones de la gestión escolar, señala que:

La dinámica escolar es compleja y es poco probable que se identifiquen los elementos señalados si se intenta ver la totalidad de lo que sucede en ella, por lo que es necesario analizarla por partes; una manera de hacerlo es establecer particiones a esa totalidad con diferentes criterios; que pueda ser subdividida en fragmentos más pequeños que permitan emitir juicios de valor y tomar decisiones claras. (SEP, 2009, p.83).

Esta es la importancia del manejo de estas cuatro dimensiones. El Director Escolar es la máxima autoridad de la escuela, asumirá la responsabilidad directa e inmediata del funcionamiento general de la institución y de cada uno de los aspectos inherentes a la actividad del plantel. (Sección II, Artículo 18)¹³. Se da por entendido que el Director escolar debe de conocer, comprender y manejar estas dimensiones para llevar a cabo su trabajo de la forma más óptima.

Para el caso que se analiza, la Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla cuenta con un Manual de funciones de Directivos, Asesores técnico pedagógicos, y las funciones de cada uno de ellos se encuentran divididos en cuatro dimensiones:

- Dimensión Pedagógica Curricular
- Dimensión Organizativa
- Dimensión Administrativa
- Dimensión Comunitaria y participación social¹⁴.

El Director escolar ya sea por medio de las funciones de un Directivo Escolar del PEC (descritas en el capítulo 3), o por medio del Acuerdo por el que establece la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Básica, es ineludible el conocimiento, comprensión y manejo de estas dimensiones.

¹³ Acuerdo por el que se establece la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Básica. <https://docs.google.com/file/d/1w1z33MUQP6JRUuz5XcoDBE358rFh-s2MHrgIFPPRAFJXM8Ez2fceS75N5Bfz/edit?usp=sharing>

¹⁴ <https://docs.google.com/file/d/1w1z33MUQP6JRUuz5XcoDBE358rFh-s2MHrgIFPPRAFJXM8Ez2fceS75N5Bfz/edit?usp=sharing>

Las respuestas de los Focos Groups, señalan las carencias que como directivos escolares tienen los participantes, así mismo nos permiten a través de sus participaciones conocer su día a día, aun dentro de sus carencias ellos, llevan a cabo y ejercen la función de directivo escolar.

Una vez llevada a cabo esta parte de la observación del trabajo diario del directivo escolar a través de la cuatro dimensiones y releendo las respuestas que nos brindan los directores se observa que el directivo escolar, no tiene el conocimiento, comprensión y manejo de estas cuatro dimensiones así como, mostrar también un bajo conocimiento y nula aplicación de las funciones del directivo escolar del PEC, funciones que han sido citadas en el numeral 3.2.5 de esta tesis.

Ahora se puede responder a la pregunta inicial de esta tesis ¿qué sucede del objeto ideal al objeto real se da o no una unión?

Sobreviene que intervienen una serie de factores para que esta unión se dé, y las respuestas de los grupos focales nos señalan que lo que prevalece en esta zona escolar es: el nulo manejo de las cuatro dimensiones que el director no solo debiera conocer sino manejarlas, la falta de liderazgo, el desconocimiento total de aquellos factores que pueden lograr un mejor manejo administrativo del plantel, el poco o nulo trabajo colegiado, la nula aceptación de que el trabajo directivo sea revisado, y el desconocimiento de las funciones directivas.

Dejan de la lado o sin resolver las necesidades que la escuela, como reflejo de la sociedad va teniendo, (la problemática social; drogadicción, inseguridad, bullying acoso, etc.), el director al verse rebasado por esta problemática no sabe qué hacer.

La unión entre lo real y lo ideal no se da, al no darse las preguntas que surgen ante tales hallazgos, van encaminadas a ¿cómo es el liderazgo que ellos llevan a cabo?, ¿cómo lo hacen y cómo lo entienden?, porque finalmente ellos son directivos.

4.6 La figura del liderazgo directivo. ¿Cómo lo hacen y cómo lo entienden?

Si bien un actor principal del modelo de gestión escolar propuesto por el PEC, es sin duda el director de escuela, el que tiene que desarrollar nuevas competencias de liderazgo que conduzcan a la mejora del logro educativo de las escuelas. Como se pudo apreciar en los anteriores capítulos hablar de una escuela eficaz (Murillo 2009) implica tener buenos directores escolares que conduzcan el rumbo de una educación de calidad, es decir, desde la perspectiva de las escuelas eficaces el director se convierte en un actor relevante que contribuye a la mejora de la gestión y de calidad educativa. Sin embargo, no todos los directores por si solo son buenos líderes; al igual que un buen maestro no garantizan que sea un buen Director.

Por lo regular en las instituciones de educación se piensa que el perfil de un buen Director es aquel que tiene mejor trayectoria académica, pero no siempre esto sucede así, el ser Director implica otras condiciones que van desde las relaciones humanas, la comunicación y su habilidad política.

¿Cómo lo hacen y cómo lo entienden?

Aunado a estas cuatro dimensiones, en las que se divide la gestión escolar para su análisis, también compartiré algunas ideas que los Directores nos dan, y poder saber cómo es que estos directivos llevan a cabo su liderazgo.

Uno de los puntos que destacan invariablemente los Directores es esta parte de la rutina, diaria:

Llegar temprano para el recibimiento de los alumnos. Estar pendiente de algunas situaciones que se dan en la mañana como alumnos que llegan un poquito tarde para poder reunirlos y hablar con ellos hablarles de que es importante la puntualidad estar pendientes de algunas situaciones que sean de la mañana, de ahí ya checar mi agenda que propiamente pues un día antes, establezco algunas actividades importantes tengo que retomar o llevar a cabo durante el día. (Grupo de Enfoque, directivo, hombre).

Llego temprano es mi costumbre recorro la escuela veo que todo esté bien o que está mal, para luego sugerir a mi compañero subdirector las cosas que no quedaron como debieran de ser ¿verdad?, después de eso de 7 a 9 atiendo a los padres de familia ya que a veces piden hablar con el director entonces estoy puesta, ahí de 7 a 9 como son todos los lunes. Nos reunimos tempranito de 7 a 9 o 10 para tratar de organizar el trabajo de la semana... depende de los días. (Grupo de Enfoque, directivo, mujer).

En esta rutina diaria solo una de las Directoras habla o describe sus actividades planeadas, nadie de ellos nos habla de su trabajo con el consejo técnico escolar. Podemos percatarnos que cumplen con sus actividades más cotidianas así, solo como se les van presentando. Una de las malas imágenes que tienen los directores de escuelas tiene que ver, que creen que por el simple hecho de tener el cargo normativo ya son líderes, es completamente falso, ya que para ejercer un liderazgo implica el manejo de capacidades y habilidades, que ya han sido descritas en el capítulo 3.

Otro de los aspectos que saltan a través del grupo focal es la dificultad que presenta el choque generacional.

A diferencia de que algunos maestros que ya tienen años, nosotros nos encontramos con la problemática con algunos maestros jóvenes, es a la inversa que sienten que es tanta su preparación que ya no les importa lo que se hace en la escuela como diciendo yo ya lo rebase yo ya lo sé, y no me interesa participar en esto, creo que mi labor es venir dar mis clases y a mí el PETE, el PAT, los proyectos demás no me importan. (Grupo de Enfoque, directivo, mujer).

Lo que decía la maestra Antonia. Los maestros antiguos se resisten al cambio y los modernos creen que están sobrados de sabiduría entonces empatar esas dos características, es donde esta nuestra labor. Cuesta mucho trabajo equilibrarlos, por qué los jóvenes miran a los viejos como obsoletos y los viejos consideran que los jóvenes son incompetentes porque no tienen su experiencia. (Grupo de Enfoque, directivo, hombre).

Una de las capacidades que el directivo debería de manejar es necesariamente está la de influir en las personas, precisamente para poder evitar este tipo de situaciones.

La capacidad de influir en las personas para que se esfuercen voluntaria y entusiastamente en el logro de las metas del grupo. Esta definición supone cuatro aspectos, destacados por Loera (2003).

1) Capacidad para usar el poder (autoridad formalmente de legada por la institución) de modo responsable, 2) Capacidad para comprender que los seres humanos tenemos diferentes fuerzas de motivación en distintos momentos y situaciones, 3) Capacidad para inspirar (el objetivo) y 4) Capacidad para actuar en forma tal que se propicie un ambiente de respuesta a las motivaciones y fomento de estas. (SEP, 2010, p. 88 Y 89).

Sin embargo, llevan a cabo su trabajo como líder, se enfrentan todos los días a algún tipo de problema y salen adelante.

En este caso sería por ejemplo aplicar la norma, ese si sería un problema. Y un problema porque cuando alguien falta por faltar o cuando ya tiene alguien retardos consecutivos y ya aplicamos los descuentos entonces ah ya viene el problema, maestra es que no es cierto yo no he faltado tanto o que yo no llego tan tarde pero la subdirectora exagero al ponerme los minutos, esos son los conflictos que nosotros normalmente tenemos. (Grupo de Enfoque, directivo, mujer).

De una u otra manera los Directores ejercen su liderazgo de manera cotidiana y sin percatarse de ello. Dejan de lado la importancia que las corrientes de Escuelas Eficaces y El Modelo de Gestión Educativa Estratégica, dan al director.

Ya que éste desempeña una función decisiva para mejorar los resultados escolares al influir en las capacidades de los maestros, así como en la situación y el ambiente escolar.

Al conocer la escuela, a los alumnos y su comunidad académica, manejan situaciones difíciles y están conscientes del lugar que como directivos tienen,

Aquí voy a comentar algo que ya en alguna ocasión se los hice saber a los compañeros y lo tenemos bien presente desafortunadamente los directivos estamos solos porque como finalmente lo decía la maestra cuando uno aplica la norma o quiere uno un cambio en la escuela, cuando los docentes ven que uno está trabajando hablo de la mayoría de mis compañeros, que quieren que su escuela sobresalga, en todos los aspectos y exigen desafortunadamente ahí empiezan los problemas y el directivo se encuentra solo , porque prefieren mover a un director que mover a cuatro o cinco. (Grupo de Enfoque, directivo, hombre).

Indudablemente la experiencia que han tenido ya como docentes es importante y les funciona para salir adelante en su día a día, empero es esto suficiente, salir adelante en el día a día. El programa, dentro las reglas de operación, enfatiza que el liderazgo del director deberá ser “académico, organizativo-administrativo y social para la transformación de la comunidad escolar” (SEP/RO, 2006, p. 25), y no solo cumplir con el día a día.

Una de las recomendaciones que la OCDE, hace para México describe precisamente este problema, la profesionalización del líder.

Las habilidades que requiere un director son distintas a las habilidades que requiere un docente, por lo que el sistema necesita preparar a los líderes usando estándares como punto de partida. El desarrollo del liderazgo debe ser considerado como un continuum. Esto implica alentar la formación inicial de liderazgo, organizar programas de inducción, y garantizar la formación en servicio para satisfacer las necesidades del contexto. (OCDE, 2010, p.148).

El Director Escolar que hoy en día lleva a cabo su labor en la educación básica como se aprecia en los resultados de la investigación es un Docente, que llego a ese puesto por antigüedad. Antigüedad que le ayuda a sortear el día a día, sin mayor novedad.

Conclusiones

Una primera conclusión teórica permite señalar que el Programa Escuelas de Calidad, como tal no es un programa de calidad entendido, como programa de mejora de los resultados educativos. Es decir, es un programa de gestión escolar que contribuye a la calidad. La noción de calidad, que maneja el programa quizás se dio por el contexto mismo de la política pública aplicada a la política educativa de los años 90 y que se ve reflejada en el ámbito educativo a principios de los 2000.

En este sentido, el PEC es el claro ejemplo, de la tendencia de la Nueva Gestión Pública que describe, que las organizaciones tienen, que planear, evaluar a través de estándares de logro y desempeño académico, desarrollar competencias directivas, coordinar, administrar y llevar a cabo una respectiva rendición de cuentas. De tal manera que gracias al análisis realizado sobre la política educativa y la noción de calidad, se describe que el PEC efectivamente no es el modelo de gestión de la escuela pública mexicana que contribuye al logro educativo, entendido este último como la calidad de los resultados de aprendizajes de los niños.

La línea de investigación que esta tesis ha seguido es la figura del Director Escolar, en el modelo PEC, así como describir que corrientes internacionales alimentan el programa, mencionando que el liderazgo se considera un factor importante para cualquier organización, y para el logro de una calidad, en el numeral 4.5 y 4.6 se ha descrito la importancia del directivo escolar, para el óptimo desarrollo educativo.

Una segunda conclusión tiene que ver directamente con la práctica llevada a cabo. Los resultados de la investigación, permiten llevar a cabo las siguientes conclusiones, respecto a las prácticas cotidianas del Directivo Escolar, en la zona escolar n°. 15 Cuautlancingo Puebla, cabe destacar que en ningún momento se

puede generalizar los resultados aquí obtenidos para todo el Estado de Puebla, ya que son una muestra tanto de la zona escolar n° 15, como del Municipio.

Si bien, el modelo de gestión estratégica del PEC impulsa, la toma de decisiones colectivas, crea ambientes propicios para el aprendizaje, planeación y gestión escolar, rendición de cuentas y un buen liderazgo directivo entre otros aspectos. Sin embargo; los resultados de la investigación nos indican algunas variaciones al respecto.

En los hallazgos se aprecia que los directivos son rebasados por requerimientos que la institución educativa les exige, si bien en su momento fueron maestros, al parecer al llegar al puesto le dan mayor énfasis a la parte administrativa, e inclusive política dejando a un lado la dimensión pedagógica. El programa señala que la dimensión pedagógica curricular ocupa un papel preponderante, porque es preciso focalizar los quehaceres de todas las dimensiones en torno a los aspectos académicos, referidos al enseñar y al aprender (SEP, 2009 p, 89).

Si bien el programa fomenta las competencias directivas en torno a las cuatro dimensiones, en la investigación se pudo constatar que los directivos carecen de formación académica en el ámbito administrativo, para operar sus escuelas, se basan en las experiencias laborales (ensayo y error) previas o en su habilidad personal. En ocasiones solo se limitan a ser portavoces y cumplir con tareas administrativa, que la Secretaría de Educación Pública les determina.

Observamos que la información que llega a ellos no es la más destacada o deseada para llevar a cabo su trabajo directivo, esta información se maneja en cascada situación que, no demuestra ser apta, el efecto que tiene en muchas ocasiones, es el lograr una mayor dificultad para realizar sus labores administrativas. Por eso esta parte de llenar formatos, de presentar informes, es difícil de llevar a cabo.

No dejan de largo el cumplimiento de la normatividad, y la relación con la supervisión escolar en sus funciones de enlace entre las normas y disposiciones con la autoridad administrativa. De una manera muy difícil cumplen con las normas escolares (aplicación de horarios), y sus funciones de enlace con la autoridad administrativa (gestión), no son hábiles para llevar a cabo estos trabajos, y al no ser hábiles les cuesta trabajo llevar a cabo estas actividades.

Una de las mayores carencias que como Directivos tienen es el poco apoyo que tienen de los padres de familia y de la comunidad en donde se ubican las escuelas de la zona escolar, esta integración es importante ya que el alumno se forma tanto en la escuela como en su entorno social. En las poblaciones pequeñas y las zonas rurales, los líderes escolares tradicionalmente se han erigido como uno de los líderes más importantes de sus comunidades (OCDE, 2009, p.20). Los directivos se ven rebasados y de manos atadas ante la información que los medios brindan a la sociedad, denostando a los profesores o al sistema educativo nacional, y al no saber cómo manejar la situación se quedan inmóviles.

La falta de información para poder manejar estas situaciones los paraliza, no hay una formación del directivo, para adquirir competencias que le permitan desarrollarse de acuerdo con las necesidades y expectativas, no existe una formación teórica para pasar a ser un líder escolar, aunado a esta situación, las presiones del propio sistema llevan al directivo a un mayor desarrollo dirigido hacia la parte normativa, es notoria la falta de liderazgo directivo, carente de preparación teórica.

El directivo, conoce pero no comprende en su totalidad las cuatro dimensiones propuestas por el MGEE. El directivo se empeña en continuar trabajando como lo han hecho todo el tiempo, trabajo mecanizado, no se refleja el trabajo de una respectiva planeación vista esta como un instrumento innovador y de cambio prospectivo, elaborada a partir de sus necesidades y carencias, tanto de docentes como de alumnos. Una planeación, que responda a las necesidades escolares,

llevada a cabo por todo el colectivo escolar, con objetivos específicos institucionales a un corto mediano y largo plazo, con sus respectivas actividades, tiempos, evaluaciones, materiales de apoyo.

El trabajo colegiado es inexistente, es una simulación, que dista de ser el conjunto de diálogo, tareas y soluciones, de la vida académica, éste es llevado a cabo solo para dar respuesta a cualquier requerimiento inmediato, pero nunca como una forma de planeación o intercambio académico de la escuela, por el contrario existe una marcada línea de roles entre docentes y directivos, con una difícil convivencia marcada por choques generacionales, aunada a, una nula aceptación de la evaluación externa llevada a cabo por los coordinadores, la figura de liderazgo directivo queda desdibujada ante un grave enconamiento del colectivo escolar, aquí la acción directiva es necesaria para lograr enfocarse en crear una conciencia colectiva.

La presente investigación, nos muestra claramente porque es importante, el *conocimiento, comprensión y manejo* del MGEE, propuesto por el PEC, así como la importancia de la formación académica del Director Escolar, este es un claro ejemplo de cómo la sociedad del siglo XXI, va cambiando y precisa de una dirección con un liderazgo que dé respuesta a estas realidades no solo presentes sino futuras, cambios con diversos aspectos, cambios multiculturales, cambios en la tecnología, el dinamismo de la sociedad lleva a un centro escolar a ser particular, único, tomando en cuenta su situación geográfica, socioeconómica, sociocultural, por todo esto es necesaria la figura del Directivo Escolar como una figura, en continua formación para ir dando respuesta a las necesidades que la comunidad escolar va requiriendo.

A manera de propuesta.

El gobierno federal de este sexenio 2012-2018, encabezado por el Presidente Enrique Peña Nieto, y el Secretario de Educación Emilio Chuayffet Chemor, han realizado y llevan a cabo una reforma educativa.

Esta reforma educativa cuenta con en cinco grandes líneas enlistadas a continuación:

- ✓ Sistema nacional para la evaluación de la educación.
- ✓ Servicio profesional docente.
- ✓ Sistema de información y gestión educativa.
- ✓ Autonomía de gestión.
- ✓ Escuelas de tiempo completo.

Y está estructurada para lograr el mejor logro educativo del alumno, o dicho de otra forma para lograr una calidad educativa, finalmente no se define si se desea un mejor sistema educativo nacional o tal vez sería suficiente con el mejor logro educativo del alumno.

En ella mi propuesta está inscrita dentro de la línea del Servicio Profesional Docente, ya que solo se describe e instrumenta el trabajo docente. Dejando fuera la tarea del directivo, quehacer que esta tesis demuestra es un elemento importante e insustituible para lograr un desarrollo óptimo del sistema educativo nacional. Esta propuesta integral consta de dos apartados; A y B, integrándose el uno al otro.

- Reconocimiento de los dos campos académicos, diferenciar entre el Directivo Escolar, del Docente.
- Profesionalización del Directivo Escolar.

Apartado A.

- *Reconocimiento de dos campos académicos, diferenciar entre el Directivo Escolar y el Docente.*

El conocimiento que se adquiere para ser Docente es diferente al conocimiento que se adquiere para ser Directivo. El primero de estos el Docente, está formado para dar e impartir clase, en sus diferentes acepciones a niños o jóvenes con capacidades diferentes, pero finalmente ser docente frente a un grupo.

Y la formación de un Directivo está encaminada a la administración y gestión de un centro escolar, así como llevar a cabo trabajo colegiado, y un destacado liderazgo.

Esta diferencia debe de ser clara y a partir de ella separar el trabajo Docente del trabajo Directivo, sino comprendemos esta diferencia el error se sigue repitiendo una y otra vez, sin saber en dónde se encuentran las mayores deficiencias del sistema educativo, en el aula, en el docente, en el alumno, en factores externos a la escuela.

El tener un piso de certeza de donde poder partir para lograr objetivos, así estos sean de un corto alcance es un avance, a no tener nada y no saber qué falla. Y que hacer si todo falla.

Esta diferenciación de los diferentes actores educativos no es llevada a cabo en la práctica, ya que el Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente a la letra dice:

CAPITULO IV

De la Promoción a Cargos con Funciones de Dirección y de Supervisión.

Artículo 26. La promoción a cargos con funciones de dirección y de supervisión en la Educación Básica y Media Superior que imparta el Estado y sus Organismos Descentralizados, se llevara a cabo mediante concursos de oposición que garanticen la

idoneidad de los conocimientos y las capacidades necesarias, además de haber ejercido como docente un mínimo de dos años y con sujeción a los términos y criterios siguientes: (...) En Diario Oficial de la Federación. 11/09/2013¹⁵

Este capítulo IV del Decreto, describe a un docente que por lo menos cumpla con dos años de experiencia como tal, para poder participar por un puesto de Dirección o de Supervisión.

Una vez hecha esta diferencia llevar estas ideas hasta una aplicación total en los centros educativos.

Apartado B.

- *Profesionalización del Directivo Escolar.*

Llevar a cabo las gestiones necesarias entre la Secretaría de Educación Pública y la Universidad Pedagógica Nacional para incorporar a los egresados de esta Universidad Nacional. A escuelas de nivel básico, (primaria y secundaria) pertenecientes al sistema de Educación Pública, en el Distrito Federal.

Incorporación de los alumnos de la Universidad Pedagógica Nacional, esta incorporación a partir de dar una nueva figura de Asesor Académico en materia de Política y Gestión que contribuya en el asesoramiento y acompañamiento de las escuelas públicas (primaria y secundaria en el D.F., como niveles de prueba).

La Universidad Pedagógica Nacional, cuenta con la Licenciatura en Administración Educativa, licenciatura que cubre en un 100% el perfil de un directivo escolar, sus aptitudes y capacidades (del directivo) han sido descritas en esta tesis en el numeral 3.2.5.

¹⁵ www.sep.gob.mx/...Ley_General_del_Servivio_Profesional_Docente.pdf...

El Perfil de egreso de un alumno en esta licenciatura es:

Al concluir sus estudios el administrador educativo podrá:

- Comprender el proceso histórico de configuración del Sistema Educativo Nacional, los factores económicos, sociales, políticos y culturales tanto nacionales como mundiales que han afectado su desarrollo en distintas etapas así como las repercusiones del desarrollo científico-tecnológico en su funcionamiento y en las prácticas de sus actores.
- Identificar el contexto, las condiciones y los factores que han dado pie al diseño, implementación, seguimiento y evaluación de políticas educativas y programas emergentes para resolver problemas persistentes en instancias e instituciones educativas.
- Realizar diagnósticos sobre problemas de administración y gestión del sistema educativo con base en conocimiento multidisciplinario y perspectiva humanista.
- Diseñar y proponer estrategias encaminadas a la solución de problemas o la atención de necesidades educativas.
- Participar en la instrumentación de políticas educativas así como en el seguimiento y evaluación del impacto, procesos y resultados de programas y proyectos educativos.
- Trabajar en forma colegiada con otros profesionales así como propiciar el trabajo en equipo en el interior de las organizaciones educativas para gestionar y administrar programas, estrategias y acciones educativas, mediante el empleo de los recursos tecnológicos.
- Apoyar y orientar a los tomadores de decisiones desde el ámbito de la administración y gestión, acerca de las opciones más adecuadas para mejorar los procesos y resultados educativos.¹⁶

Los egresados así como alumnos de los últimos semestres poder participar de esta Carrera Directiva en el sistema escolarizado de la Secretaría de Educación Pública, su participación seria directamente en escuelas de los diferentes niveles (primaria y secundaria en el D.F.).

¹⁶ <http://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas/administracion-educativa>

Y llevar aquí mismo la parte de las prácticas profesionales que la UPN tiene en su nuevo Plan Educativo.

Niveles o pasos para la carrera de Director;

- ✓ Asesor Académico del Director escolar. Acompañamiento del director titular.
- ✓ Auxiliar de Director escolar. Acompañamiento del director titular.
- ✓ Director escolar.
- ✓ Inspector de zona.

De esta forma se tendría un docente frente a grupo, y un directivo dirigiendo, administrando, gestionando una escuela. Esta propuesta daría más armas para abatir el rezago educativo existente en el país, en su respectiva y justa medida, cada académico en su respectivo campo, y por otro lado se ahorraría parte del gasto que la Secretaría de Educación Pública, lleva a cabo para dar cursos de gestión y liderazgo. Así como ahorrar el tiempo del Docente, y la logística que la Secretaría despliega para impartir estos cursos. Finalmente señalar que esta carrera directiva, tendría que sobrevivir el paso de los sexenios, así como capacitar a los directivos partiendo de que ya tiene una formación universitaria.

Bibliografía

Aguilar Villanueva Luis F. (2006). *Gobernanza y Gestión Pública*. F.C.E. México.

Álvarez-Gayou Jurgenson Juan Luis. (2003) *¿Cómo hacer investigación cualitativa? Fundamentos y metodología*. PAIDOS, Séptima reimpresión. México.

Antología de Gestión Escolar. (2003). SEP. México.

Cantú Delgado Humberto. (2001). *Desarrollo de una cultura de calidad*. Segunda Edición. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Campus Monterrey. Revisor Técnico; Jesús Cantú Rodríguez. Facultad de Contaduría Pública y Administración. Universidad Autónoma de Nuevo León. Editorial; Mc Graw-Hill. México.

Camisón Cesar. (2006) *Gestión de la Calidad; Conceptos enfoques, modelos y sistemas*. Universitat Jaume I. Sonia Cruz y Tomas González. Universitat de Valencia. Editorial: Pearsons /Pretice Hall.

Carmona León Alejandro. (2012). *La supervisión escolar que trasciende*. Mimeo. México.

Carmona León Alejandro. "La encrucijada de la Reforma Integral de la Educación Básica". En Crisis y Emergencias sociales en América Latina. XXIX Congreso Alas Chile. Octubre 2013.

Casanova Ma. Antonia. (2004) *Evaluación y Calidad de Centros Educativos*. Editorial la Muralla, S.A. Madrid. p.68. Castillo Arredondo Santiago (Coordinador) *Compromisos de la Evaluación Educativa*. PEARSON

EDUCACION, S. A. de Madrid, ISBN: 84-205-3562-1 Material; Didáctica y Metodología 37.02

Castillo Arredondo Santiago y Cabrerizo Diago Jesús. (2003). *Evaluación Educativa y promoción escolar*. PEARSONS EDUCACION. S.A. Madrid.

Cano García Elena. (1998) *Evaluación de la Calidad Educativa*. Editorial La Muralla S.A. Madrid.

Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Aprobado por la Conferencia Mundial sobre Educación para todos. Jomiten Tailandia 5 al 9 de marzo de 1990. WCEFA. Nueva York, marzo 1990.

Macías Richard. Vendrell Francesc. Falabella Aldo. Carbajal Rogelio. Manrique Fernando. *Diccionario Enciclopédico*. Prefacio Jorge Luis Borges. Ediciones Grijalbo, S.A. 1986. Barcelona.

Educación para todos. (2005). El imperativo de la Calidad. Ediciones UNESCO. Francia.

Foro Mundial sobre la educación. Marco de Acción de Dakar. Senegal del 26 al 28 de abril de 2000. UNESCO. Francia.

Gary A. Davis., Margaret A. Tomas. *Escuelas Eficaces y Profesores Eficientes*. Editorial La Muralla S.A. 2ª. Edición 1999. Madrid.

Gento Palacios Samuel. (2002). *Instituciones Educativas para la Calidad Total*. Editorial Muralla. Madrid.

Gestión Educativa para el director de Educación Básica. UPN. Diplomado. México.

González Paras José Natividad. *La calidad de la educación en México: Perspectivas, análisis y evaluación*. (Seminario sobre el marco normativo para la calidad educativa 2002; México) H. Congreso de la Unión, LVIII Legislatura. Secretaría de Educación Pública. México.

González Ramírez Teresa (2000). (Coordinador) *Evaluación y Gestión de la Calidad Educativa*. Un enfoque metodológico. Ediciones ALJIBE. Universidad Sevilla.

Hernández Sampieri R. (1997). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill Interamericana de México.

James Paul. (1997). International school of Economics Rotterdam. *La Gestión de la Calidad Total*. Un texto introductorio Traducción, SIP. Revisión Técnica. Laura Guitart. José María Castan. Departamento de Economía y Organización de Empresas. Universidad de Barcelona. Prentice Hall.

Latapí Sarre Pablo. (2004). *La Secretaría de Educación Pública, por dentro. Las políticas de la SEP, comentadas por cuatro de sus secretarios*. (1992-2004).1ª. Edición. FCE. México.

Lepeley María Teresa. (2005) *Gestión y Calidad en Educación*. Un Modelo de Evaluación. Editorial Mc Graw-Hill. Chile/EEUU.

López Rupérez Francisco. (2005). *Gestión de la Calidad en Educación*. Ed. Muralla. Madrid, España.

Manual de Publicaciones de la American Psychological Association/ 2010
tr. Por Miroslava Guerra Frías- 3ª. Ed- México: Editorial el Manual Moderno

- Martínez Boom Alberto. (2004) *De la escuela expansiva a la escuela competitiva*. Dos modos de modernización educativa en América Latina. Anthropos. Convenio Andrés Bello. Barcelona, España.
- OCDE. *Escuelas y calidad de la enseñanza*. (1991). Informe internacional. Paidós Ibérica. 1ª. Edición. España.
- OCDE. (2010) *Mejorar las escuelas: Estrategias para la acción en México*, OECD Publishing
- Pérez Yuste R., López Rupérez F. (2004). *Hacia una educación de calidad. Gestión Instrumentos y evaluación*. Narcea, de Ediciones. Madrid, España.
- INEE. (2010). Políticas y sistemas de evaluación educativa en México. Avances logros y desafíos. México.
- Pozner de Weinber Pilar, (1997). *La Gestión Escolar, El director como gestor de aprendizajes escolares*. Editorial AIQUE. Buenos Aires, Argentina.
- Pont Beatriz, Nusche Débora, Moorman Hunter. (2009). *En Mejorar el Liderazgo Escolar Volumen 1*. OCDE.
- Reynolds David, Bollen Roberto, Creemers Bert, Hopkins David, Stoll Louise y Lagerwei Nijs. (1996). *En las escuelas eficaces claves para la mejora de la enseñanza*. Aula XXI. Santillana. Madrid, España.
- Ruiz Olabuenaga José Ignacio. (2003). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. 3ª. Edición. Deusto. Universidad de Deusto Bilbao.
- Sammons Pam, Josh Hillman, Peter Mortimore. (2001) *Características Clave de las escuelas efectivas*. SEP. Cuadernos biblioteca para la actualización del maestro. 2ª. Reimpresión. México.

- Schmelkes Silvia. (2002). *La calidad de la educación en México: perspectivas, análisis y evaluación*. Editorial. SEP. México.
- Schmelkes Sylvia. (1994). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. SEP. Biblioteca para la actualización del maestro. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2006). *Plan Estratégico de Transformación Escolar*. 1ª. Edición. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2009). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. 1ª. Edición. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2009). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. Programa Escuelas de Calidad. 1ª. Edición. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2010). *Estándares de Gestión para la Educación Básica. Módulo III*. 1ª. Edición. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2010). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. 2ª. Edición. México.
- Tapia Erika. (2011). *Ponencia presentada el diplomado de investigación cualitativa y cuantitativa*. En el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM México.
- Tarres María Luisa. Coordinadora. (2001). *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. El colegio de México. FLACSO. México.
- UNESCO. 1999. *La gestión en busca del sujeto. Seminario Internacional. Reformas de la gestión de los sistemas educativos en la década de los 90*.

Casassus Juan. Delannoy Francisco. Rojas Alfredo. Braslavsky Cecilia. Neubauer da Silva Roserley. Caballero Piedad. Chaparro Mónica. Marzo 1999. Santiago, Chile.

Velázquez Castañeda Víctor Manuel. (2000). *Hacia una cultura de la evaluación 1994-2000*. SEP, memorias del quehacer educativo 1995-2000, vol. II.

HEMEROGRAFÍA

Guerrero Araiza Cuauhtémoc. (2005). "Contenidos y desafíos de la Gestión Escolar". En revista Educare nueva época. Revista para los maestros de México. Invierno-Primavera

Muñoz-Repiso Mercedes. Murillo Javier F., Barrio Raquel, Brioso Ma. José, Hernández Lourdes María, Pérez-Albo Ma. José. "Aportaciones Teóricas de la organización al nuevo movimiento teórico-práctico de Mejora de la Eficacia Escolar". En Revista Española de Pedagogía. Año LIX, no. 218, enero-abril 2001.

Secretaría de Educación Pública. (2001). "Reglas de Operación e indicadores de gestión y evaluación del Programa de Escuelas de calidad". Diario Oficial. México.

Secretaría de Educación Pública. (2005). "Reglas de Operación del Programa Escuelas de Calidad". Diario Oficial. México.

Secretaría de Educación Pública. (2007). "Reglas de Operación del Programa Escuelas de Calidad". Diario Oficial. México.

Secretaría de Educación Pública. (2010). “Reglas de Operación del Programa Escuelas de Calidad”. Diario Oficial. México.

Secretaría de Educación Pública. (2011). “Reglas de Operación del Programa Escuelas de Calidad”. Diario Oficial. México.

Toranzos Lilia. (1996). “Evaluación y Calidad”. En Revista Iberoamericana de Educación. Numero 10 Enero-Abril. Evaluación de la Calidad de la Educación. Organización de Estados Iberoamericano.

WEBGRAFIA

Libros

Antología de Educación Tecnológica. SEP. 2009.

[http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/126652/1/ANTOLOGIA ETECNOLOGICA.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/126652/1/ANTOLOGIA_ETECNOLOGICA.pdf)

Revistas

Latapí Sarre Pablo. En Semanario Proceso N° 1301. 7 de Octubre 2001.

En: <http://www.cnep.org.mx/Informacion/articulosant/prognacional.htm>

Meyer Lorenzo “El Pasado como futuro” en: Prensa escrita. Reforma. Agenda Ciudadana.

http://www.lorenzomeyer.com.mx/www/lo_mas_reciente.php?id=452.

Murillo Torrecilla F. Javier. “*El movimiento teórico-práctico de Mejora de la escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes*”. En Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y

Cambio en Educación. Vol. 1, núm.2. 2003.
C:\Users\Invitado\Desktop\Escuelas eficaces\Murillo (2003) vol. 1 núm.
2.mht. . <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/CVs/Murillo2.htm>.

Documentos

Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Diario Oficial 19 mayo 1992. <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>.

Bolívar Antonio. *Liderazgo, Mejora y Centros Educativos*.1997. En A. Medina (coordinador). *El liderazgo en educación* (pp.25-46) Madrid: UNED. En: <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5CLiderazgo%20y%20mejora.pdf>.

Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública (CESOP), "*Antecedentes, en Educación*" [Actualización: 3 de marzo de 2006], en [www.diputados.gob.mx/cesop/Eje Temático/2_educación.htm](http://www.diputados.gob.mx/cesop/Eje_Temático/2_educación.htm)

L.A.C.E.HUM 109. En <http://www2.uca.es/lace/documentos/EC.pdf>.

Muñoz Repizo, Mercedes. Murillo F. Javier. Barrio Raquel. Briosó Ma. José. Hernández María de Lourdes. Pérez-Albo Ma. José. *En la mejora de la eficacia escolar; un estudio de casos*. Número 144. Ministerio de educación, cultura y deporte. En www.researchgate.net/

Murillo Torrecilla. *Aportaciones del movimiento de Investigación sobre Eficacia Escolar*. En <http://www.fracasoescolar.com/conclusiones2008/jmurillo.pdf>

Organización de Estados Iberoamericanos. Para la Educación, la ciencia y la cultura. Foro Consultivo Internacional sobre Educación para todos. Dakar, Senegal 26 a 28 de abril 2000. En <http://www.oei.es/efa2000.htm>

Ortiz Wadgymar. *Hacia un balance sexenal 1988-1994. En Gestión y Estrategia departamento de administración.* En:
<http://www.azc.uam.mx/publicaciones/gestion/num6/art3.html>.

Programa de Desarrollo Educativo. 1995-2000.
<http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/nrm/1/331/default.htm?s=iste>

Programa Nacional de Educación 2001-2006
<http://ses2.sep.gob.mx/somos/de/pne/programa.htm>

Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006.
<http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/conevyt/educa.pdf>.

Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012
http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/pdf/PND_2007-2012.pdf

Programa Sectorial de Educación 2007-2012
http://promep.sep.gob.mx/infgene/prog_sec.pdf

Sánchez Albavera Fernando. *Gestión Pública. Planificación Estratégica y gestión pública por objetivos.* ILPES. Santiago de Chile, marzo 2003.
<http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/7/12097/sqp32.pdf>

Tabaré Fernández Aguerre. *De las "escuelas eficaces a las reformas educativas de segunda generación"*
<http://codex.colmex.mx:8991/.../FSTUFRYXLFJ4733S1QB33ELALTSVI6>.