



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 096

LA RECONFIGURACIÓN DEL PAPEL DIRECTIVO ESCOLAR EN EL MARCO DE LAS COMPETENCIAS DERIVADAS DEL MODELO DE GESTIÓN EDUCATIVA ESTRATÉGICA (MGEE): EL CASO DE LA ESCUELA PRIMARIA “SIMÓN BOLÍVAR”

TESIS

Que para obtener el título de:

Maestra en Educación Básica

PRESENTA

Lic. Laura Carolina Vázquez Pérez

ASESORA

Dra. Anabela López Brabilla

MÉXICO, D. F. Febrero de 2016.

México D.F. a 23 de Enero de 2016

ASUNTO: DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN (TESIS)

LIC. LAURA CAROLINA VÁZQUEZ PÉREZ
PRESENTE

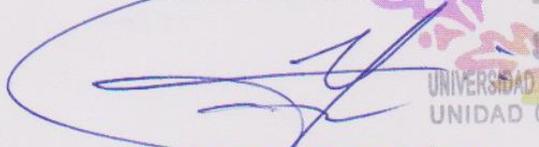
En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta unidad y como resultado del análisis realizado a su tesis titulada:

**“HACIA LA RECONFIGURACIÓN DEL PAPEL DIRECTIVO ESCOLAR EN EL MARCO DE LAS
COMPETENCIAS DERIVADAS DEL MODELO (MGEE). EL CASO DE LA ESCUELA PRIMARIA
SIMÓN BOLÍVAR”.**

Y a propuesta de la directora de su tesis **DRA. ANABELA LÓPEZ BRABILLA**, Usted reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior se dictamina favorable su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la Maestría en Educación Básica.

ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”



DR. HÉCTOR GASPARD DEL ÁNGEL
DIRECTOR DE LA UNIDAD 096 NORTE



SEP
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 D.F. NORTE

Agradecimientos

A Díos por ser el director de este trabajo.

A mí mamá por su amor y apoyo invaluable.

A los Dres. José Francisco Martínez Velasco, Olga Rocío Díaz Cancino, Mariana del Rocío Aguilar Bobadilla y Anabela López Brabilla por su tiempo, asesoramiento y dedicación.

Índice

Introducción	1
CAPÍTULO I. HACIA LA CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.	4
1.1. Justificación de la investigación	4
1.2. Planteamiento del problema de investigación	5
1.3. Objetivos de la Investigación:	14
1.4. Pregunta de investigación	14
1.5. Supuesto de Investigación	14
CAPÍTULO II. EL DIRECTOR ESCOLAR COMO GESTOR DE LA ESCUELA PRIMARIA.	15
2.1. Una mirada al Estado del Conocimiento	16
2.1.1. Cómo accede un director escolar al cargo	16
2.1.2. La formación directiva en las instituciones de educación	17
2.1.3. Prácticas de gestión y desarrollo de competencias directivas	21
2.2. Teoría de los Recursos y Capacidades	38
2.3. Gestión Educativa	40
2.4. Gestión Escolar	41
2.5. Modelos de gestión	45
2.5.1. Modelo Normativo	45
2.5.2. Modelo de Gestión Prospectivo	46
2.5.3. Modelo de Gestión de la Calidad	47
2.5.4. Modelo de Reingeniería	48
2.5.5. Modelo de Gestión Estratégico	48
2.6. El papel del directivo dentro de la organización escolar.	51
2.7. Las competencias del directivo en el ámbito escolar.	58
2.8. Definición de competencia	67
2.9. Estándares de competencia de un gestor escolar.	69
2.9.1. Liderazgo	73
2.9.2. Clima de confianza	80
2.9.3. Compromiso de enseñar	82
2.9.4. Decisiones compartidas	83
2.9.5. Planeación institucional.	85
2.9.6. Autoevaluación.	91

2.9.7. Comunicación del desempeño.....	93
2.9.8. Redes escolares.....	95
CAPÍTULO III. LA GESTIÓN ESCOLAR EN LA POLÍTICA EDUCATIVA.....	98
3.1. Origen y Contextualización de la Gestión en Educación Básica	99
3.2. La Gestión Escolar en Educación Básica.....	123
3.3. Política Educativa: el papel de la Gestión Escolar	125
3.3.1. Acuerdo 592.....	126
3.3.2. Finalidad de la Educación Básica.....	127
3.3.3. Autonomía en los centros escolares	128
3.3.4. La participación Escolar.....	128
3.3.5. Organización Escolar.....	130
CAPÍTULO IV. MARCO METODOLÓGICO.....	131
4.1. Diagnóstico de la investigación.....	131
4.2. Población y Selección de Muestra	134
4.3. Escenario de la investigación	135
4.4. Los actores de la investigación	139
4.5. Diseño de instrumento y recolección de la información	140
4.6. La valoración de la información.....	145
CAPÍTULO V. CONSTRUCCIÓN DE PARÁMETROS DE EVALUACIÓN DIRECTIVA Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	146
5.1. Dimensión 1: reconoce a un director que conoce a la escuela, así como el Modelo de Gestión Educativa Estratégica y su funcionamiento para lograr que todos los alumnos aprendan.	146
5.2. Dimensión 2: distingue un director que ejerce una gestión escolar eficaz para la mejora del trabajo en el aula y los resultados educativos de la escuela.	152
5.3. Dimensión 3: distingue un director que aplica los elementos y componentes de la gestión educativa estratégica en la organización escolar.	158
5.4. Dimensión 4: reconoce a un director como profesional que mejora continuamente para asegurar un servicio educativo de calidad.....	162
CAPÍTULO VI. HALLAZGOS Y CONCLUSIONES.....	168
6.1. Hallazgos	168
6.2. Conclusiones.....	177
PROPUESTA.....	181
Bibliografía.....	183

Libros	183
Anexo 1: PRESENTACIÓN DE LA ENTREVISTA.....	191
Anexo 2: Índice de eficiencia en competencias directivas con base en el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE).....	193

Introducción

La dirección escolar es un pilar básico en el centro educativo y hoy día nadie pone en duda la importancia de la labor realizada por un director en la buena dinámica de un centro educativo e incluso su repercusión en los resultados escolares obtenidos.

Los estudios nacionales e internacionales otorgan a la dirección escolar un papel insustituible; la forma de gestionar, de ejercer el liderazgo, de favorecer la convivencia en el centro escolar ha ido evolucionando hacia la dirección de organizaciones enfocadas a aumentar la calidad de sus servicios.

La dirección escolar se ha ido conformando progresivamente acorde a la evolución de la sociedad. Así, hoy día estamos ante una dirección menos autoritaria, con un liderazgo más distribuido, destinado a compartir y delegar funciones para conseguir resultados.

Lograr la mejora continua y la calidad del servicio que ofrece la escuela implica que la dirección asuma la responsabilidad de una organización compleja capaz de aprender, satisfaciendo expectativas y demandas de la ciudadanía.

La importancia de la eficiencia con la que los directores ejerzan su trabajo repercute en toda la organización. En este trabajo analizaré, ¿Cómo se ha reconfigurado el papel directivo escolar en el marco de las competencias derivadas del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE), en la Escuela Primaria Simón Bolívar?

El perfil que marca el estándar de competencia directiva es el de un modelo de dirección profesional que gestiona la institución, ejerce un enfoque estratégico, es representante de la administración en el centro escolar y representa a la comunidad educativa en el exterior; comparte liderazgo distribuyendo responsabilidades con el equipo directivo y otros cargos y tiene competencias en el ámbito de mediación y disciplina del alumnado, este estándar directivo promueve la calidad y la innovación en la gestión de su centro.

Con relación al nuevo modelo de gestión escolar el reto mayor es poner en práctica una manera distinta de hacer el trabajo en las escuelas, basado en la elaboración colectiva de diagnósticos bien informados y ejercicios rigurosos de planeación, diseño de estrategias, líneas de acción y de evaluación, orientados a fortalecer la autonomía de las escuelas y mejorar la calidad de la educación que en ellas se ofrece. Todo ello en congruencia con las nuevas pautas de formación introducidos por la Reforma Integral de la Educación Básica, a efecto de vincular la gestión escolar con el desarrollo de competencias de los niños y adolescentes de nuestro país.

Lo anterior expresa la necesidad de impulsar la formación en gestión que busque, que los directores escolares puedan tener elementos de análisis y herramientas de intervención y así conduzcan las escuelas de educación básica con base en competencias gestivas con carácter democrático y participativo orientada a ofrecer mayores oportunidades de aprendizaje y con ello contribuir a mejorar la calidad del logro educativo y la equidad de los resultados educativos de los alumnos.

Estudiaré la gestión de la escuela Primaria, con el fin de conocer sus antecedentes históricos, para conocer las necesidades que atiende, la normatividad, las políticas educativas definiéndolas como la base de la gestión educativa, la situación actual a partir de la Reforma Integral de la Educación , las funciones y competencias que debe tener el director escolar, dar a conocer los problemas detectados dentro del estudio de caso en la Escuela primaria Simón Bolívar y por consecuencia dar una propuesta de solución.

Mi propósito es identificar cómo los directivos de la escuela primaria Simón Bolívar han desarrollado su práctica, a partir de lo que se plantea en el marco de las competencias derivadas del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) a través de un estudio de caso.

El objetivo del primer capítulo es exponer el proceso de construcción del objeto de estudio de este trabajo a partir del planteamiento del problema, se exponen los argumentos que justifican el estudio del mismo y finalmente se establecen objetivos y preguntas guías de la investigación.

En el segundo capítulo se desarrolla un Estado de Conocimiento acerca de distintos aspectos de la función directiva y la fundamentación teórica del tema investigación en donde se desarrollan temáticas como la gestión educativa, escolar y estratégica; Modelos de Gestión; el director como gestor de la escuela primaria, agente de cambio y líder escolar; y por último los Estándares de Competencia que debe manejar el directivo escolar plasmados en el documento oficial Modelo de Gestión Educativa Estratégica.

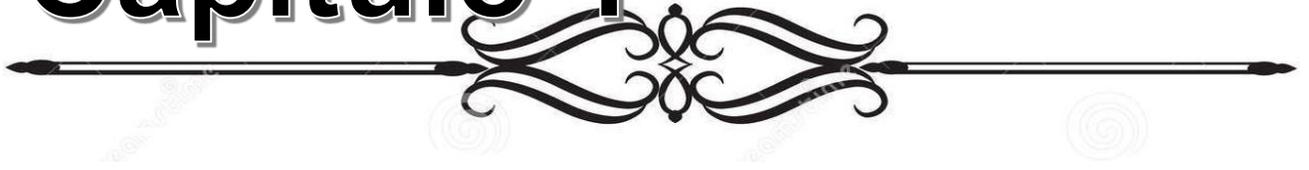
En el tercer capítulo se describen los aspectos contextuales, analizando la perspectiva de gestión educativa, escolar y estratégica enmarcada en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).

En el capítulo cuatro se describe el procedimiento metodológico, en el cual se desarrolla una postura cualitativa, se mencionan y justifican las técnicas e instrumentos utilizados para obtener los datos y se realizan las especificaciones de la población y la muestra de la investigación.

En el quinto capítulo se construyeron parámetros para evaluar la función directiva y se analizaron los resultados de las entrevistas semiestructuradas, los cuales determinan que los directivos del Grupo Escolar “Simón Bolívar” poco conocen sobre el Modelo de Gestión Educativa Estratégica.

En el capítulo sexto se realiza un análisis y discusión de los resultados obtenidos de la investigación, para llegar a la comprobación de la hipótesis.

Capítulo 1



Hacia la construcción del objeto de estudio

CAPÍTULO I. HACIA LA CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.

Como profesionales de la educación enfrentamos permanentemente las exigencias de mejorar la calidad de la educación, con mayores niveles de compromiso y preparación para poder hacer frente a las problemáticas educativas que se presentan ante los constantes cambios de las demandas sociales, económicas y políticas en todos los niveles de vida en los que influye la formación educativa de las personas.

Las modificaciones tecnológicas y organizacionales de las escuelas exigen a los directivos escolares posean competencias que les permitan comprender y actuar en la nueva dinámica escolar.

Las reformas curriculares y pedagógicas ponen de manifiesto la necesidad de reconfigurar los perfiles en la figura directiva, con el propósito de que pongan en marcha estrategias de trabajo colaborativo que abran la posibilidad de un funcionamiento más autónomo por parte de las instituciones escolares; lo que representa un llamado ético a los directores orientado hacia la reflexión sobre su propio desempeño y competencias.

1.1. Justificación de la investigación

La elección del objeto de estudio, competencias directivas surge de una inquietud como Administradora Educativa ya que por mi perfil profesional, me interesa un colectivo fundamental en el esquema educativo que tiene demasiadas responsabilidades y la distribución de tiempos dedicados a las diferentes tareas no siempre está ligada a la mejora de la calidad y de los resultados del centro educativo que dirige. Igualmente la importancia que se otorga a las diferentes actividades hace inclinar la dirección hacia modelos directivos muy diferentes.

Es muy frecuente encontrarnos con directores que relacionan una dirección eficaz con un correcto trabajo administrativo. Estoy convencida que una nivelación de competencias ajustada y equilibrada en las dimensiones de: dirección escolar, desempeño colectivo del equipo docente, gestión del aprendizaje, órganos oficiales

de apoyo a la escuela y participación social proporcionan una gestión directiva eficiente y de calidad.

Tomaré como referencia para esta investigación el documento oficial “Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE)”; ya que establece cómo un plantel educativo se organiza y desarrolla procesos de gestión para mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, este modelo marca estándares de competencias que contribuyen a que los actores de las instituciones educativas se desarrollen profesionalmente y a que la institución se aproxime a su funcionamiento óptimo. Dentro de esto se espera que los agentes educativos sepan: analizar las situaciones para la toma de decisiones, comunicar efectivamente a todos los miembros de la comunidad, manejar los conflictos, liderar y orientar a la comunidad educativa, trabajar como parte de un equipo, reflexionar desde su propia práctica e incorporar los puntos de vista de los demás y sepan negociar para llegar a acuerdos. Cada institución educativa, al tener una realidad propia, establecerá las acciones y planes de mejora necesarios.

Los Estándares de Gestión para la Educación Básica adquieren importancia porque contribuyen a analizar y calcular la distancia entre lo que plantean los estándares (escenario deseable) y la situación actual del centro escolar, a partir de realizar un ejercicio de autoevaluación.

Los resultados de la autoevaluación escolar son la materia prima con la cual podrá definirse la misión y la visión del centro escolar y con ello al planteamiento de lo que es necesario hacer desde cada una de las dimensiones de la gestión para lograr una escuela que asegure el logro educativo de cada uno de los estudiantes.

1.2. Planteamiento del problema de investigación

La temática educativa de interés central a nivel mundial es la Calidad Educativa, que se expresa a través de procesos y resultados del servicio educativo ofertado en cada país; en acuerdos internacionales se establece que la educación es un derecho universal, a partir del cual surgen los texto jurídicos y normativos que

expresan los compromisos internacionales, con la intención de responder a la demanda social que aumenta y se diversifica cada vez más.

La evolución permanente de cambio está presente en los diferentes aspectos de la vida: en la economía y con ello la derivación de competencias laborales, en los bienes y servicios sociales, que ocurren en un proceso denominado globalización, que lleva a tomar conciencia internacional sobre los desafíos que representa para la educación.

El desarrollo acelerado del conocimiento, producto y consecuencia de la globalización, obliga a los directores escolares a desarrollar competencias para ser partícipes del movimiento mundial que se está viviendo. El compromiso de cubrir con determinado perfil de egreso de educación que sea compatible con dichos requerimientos laborales, se hace latente la necesidad de responder y adecuarse a los cambios que se aceleran inevitablemente y que a su vez originan necesidades globales de vida que como sociedad debemos satisfacer.

Desde el sexenio del Dr. Ernesto Zedillo Ponce de León, la política educativa señalaba la necesidad de adoptar un nuevo esquema institucional para operar el sistema educativo en su conjunto, reconociendo la necesidad de adoptar un nuevo marco de gestión educativa y de otorgar mayor autonomía a las escuelas para definir sus propios criterios de calidad, así como unos objetivos y estrategias acordes con sus condiciones y características particulares, todo ello expresado en un proyecto escolar.

La gestión educativa busca desarrollar un mayor liderazgo en los directivos, con el fin de que ejerzan una autoridad más horizontal, promuevan mayor participación en la toma de decisiones, desarrollen nuevas competencias en los actores educativos, nuevas formas de interacción entre sus miembros y entre la organización y las organizaciones. ¹

Pero la transformación organizativa de la escuela conlleva la construcción de una nueva identidad de las figuras directivas, vinculada a una mayor capacidad de liderazgo, redimensión de la gestión escolar y hacer modificaciones a las

¹ Correa de Urrea, Amanda. (2009). *La gestión educativa: un nuevo paradigma*. Colombia. Fundación Universitaria Luis Amigo.p. 6

necesidades organizativas de las escuelas que a su vez exige el dominio de un conjunto de conocimientos, habilidades y competencias directivas.

En el contexto de la descentralización educativa y en la búsqueda a la pretendida autonomía escolar, las funciones y tareas directivas se redimensionan, la mirada se enfoca al centro educativo como espacio privilegiado para concretar acciones que incidan en la mejora educativa y se necesita de un director que profesionalmente conduzca al centro escolar para lograr resultados óptimos en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

La Escuela Primaria Simón Bolívar no tiene una autonomía interna, que le permite operar de manera constante, conducida por el liderazgo directivo, la cual incluyera prácticas novedosas que se vayan adquiriendo a lo largo de la experiencia profesional. El plantel debe responder a las indicaciones de la dirección general del Grupo Escolar Simón Bolívar, ya que todos los planteles son conducidos administrativa, organizativamente y pedagógicamente igual. Olvidando que cada centro escolar tiene características y necesidades específicas, dependiendo de su contexto.

El ejercicio del liderazgo llevado a cabo por la directora implicaría aclarar el significado de la actividad dentro de la escuela, dando respuesta a las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los propósitos de la escuela?, ¿Cómo deberían trabajar los profesores para reflejar los propósitos?, ¿Cómo debería ser la relación entre la escuela y la comunidad?

Por otra parte, uno de los aspectos más débiles de la planeación escolar en la Escuela Primaria Simón Bolívar ha sido hasta ahora la participación social, principalmente la de los padres de familia, la cual se limita a apoyar a los educandos en la preparación de exámenes, así como en la elaboración de sus tareas y en la realización de festividades.

Sin embargo, en la Escuela Primaria Simón Bolívar se trata de involucrar a los padres de familias al invitarlos a pláticas o conferencias sobre la importancia que ellos tienen en el desarrollo de los aprendizajes de sus hijos, para establecer un compromiso mutuo maestro-padre de familia en la formación de los niños.

El mejoramiento de la gestión exige competencias en los directivos y los gestores de procesos educativos, como líderes y responsables de la implementación de la gestión educativa en sus organizaciones. Por esta razón hay la necesidad de instalar en las organizaciones educativas procesos de gestión directiva, administrativa, académica- pedagógica, administrativa-financiera y de convivencia- comunidad que genere condiciones favorables para el logro de resultados y el mejoramiento continuo, tanto al interior de la educación institucionalizada como en relación con la función social pedagógica.²

El Director de Escuela Primaria, se ha visto como el gestor de todas las necesidades que tiene la comunidad educativa, en este sentido, siendo el director el mediador y guía del grupo de trabajo dentro de la comunidad escolar, es evidente que con base a las metas comunes, él tiene que conocer con amplitud la forma en que cada uno de los miembros participa en el funcionamiento del centro escolar de acuerdo a las metas y objetivos planteados.

En México, para llegar a ser director de Escuela Primaria se requería de un profesional de la educación o con perfil a fin y que contará con la puntuación escalonaría correspondiente. Pero actualmente, a través de la Ley General del Servicio Profesional Docente, se estipula la exigencia de un examen de oposición para llegar a ser Director que permita conocer las habilidades y aptitudes con las que cuenta en el momento de adquirir tal responsabilidad.

Las funciones específicas asignadas al director se encuentran clasificadas en diez materias administrativas. Y son: Planeación Técnico-Pedagógica, Organización Escolar, Control Escolar, Supervisión, Extensión Educativa, Servicios Asistenciales, Recursos Humanos, Recursos Materiales y Recursos Financieros³.

Sin embargo, es necesario que el director tenga desarrollada la capacidad de análisis para inducir a los integrantes de la comunidad educativa en la realización de sus actividades, que los motive con el fin de que contribuyan a los logros de los objetivos y metas que diferencian a cada comunidad educativa.

La gestión directiva es el conjunto de acciones orientada a conseguir los objetivos institucionales mediante el trabajo de todos los miembros de la comunidad educativa. La gestión directiva coordina esfuerzos, toma

²Ibíd. p. 11

³SEP. (1986). *Manual del Director del Plantel de Educación Primaria*. México p.11

decisiones, actúa prudencialmente, diagnostica, diseña participativamente estrategias de acción, planifica, organiza y evalúa.⁴

En la gestión directiva, decidir, no es tarea fácil, exige actuar en forma meditada y reflexiva, analizando pros y contras. Para poder hablar de una gestión directiva eficaz, el aspecto clave es la toma de decisiones como elemento importante de su gestión, la cual debe estar sustentada en una buena información, intuición, creatividad, participación y trabajo colaborativo.

La directora de la Escuela Primaria Simón Bolívar no integra comisiones para planear el trabajo, teniéndose como punto de partida del análisis de estas comisiones las situaciones reales de la escuela en los aspectos técnico pedagógico, organizativo, administrativo, comunitario y de participación social. El objetivo general sería que a través de estos órganos de trabajo se planeen, ejecuten y evalúen las actividades que ellos mismos propongan.

Por otra parte, en la mayoría de las comunidades educativas de nivel primaria, se dirigen de una forma empírica, con personas designadas para llevar a cabo ciertas funciones pero no hay una capacitación y actualización especializada para enfrentar los nuevos retos de la educación y la de sus colaboradores.

La figura de la directora de la Escuela Simón Bolívar es un liderazgo que se está formado gracias a años de práctica docente en el sistema educativo, pues apenas tiene dos años en el puesto. Sus 25 años de labor docente en la escuela son aspectos que la ayudan a tener una mayor comprensión y visión de las necesidades de la escuela y del Grupo escolar Simón Bolívar. La experiencia no lo es todo para la construcción de liderazgo, que tampoco es permanente.

La directora de la escuela es una persona centrada en sus decisiones, además de ser una persona propositiva, comprometida con la mejora de los resultados educativos, respetuosa de la institución educativa, pero a la vez muy analítica en lo que respecta a políticas de educación federales.

⁴ Amarante, Ana María. (2000). *Gestión Directiva. Módulos 1 a 4*. Argentina. Magisterio del Río de Plata. p.11

Esto le ha permitido tener una mejor visión y mayor control de las necesidades de la escuela. Se aprecia como una persona interesada y comprometida por mantener un clima de trabajo agradable, de respeto y compromiso entre los docentes y padres de familia, a través de un diálogo compartido, lo que hace que la comunidad escolar respete y asuma sus decisiones como directora.

Por lo anterior se pretende dar respuesta a la pregunta central de esta investigación en torno a, ¿Cómo se ha reconfigurado el papel directivo escolar en el marco de las competencias derivadas del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE), en la escuela primaria Simón Bolívar?

Si se observa detenidamente el trabajo del Director de Escuela Primaria en la actualidad se ve que su labor no se queda solo como gestor para dar solución en cuanto a la infraestructura escolar, se requiere de él, que administrativamente lleve todo organizado; pedagógicamente conozca los planes y programas, las nuevas tendencias y corrientes vigentes en la educación; promueva en la comunidad escolar el logro de objetivos; que organice actividades de superación profesional con los docentes; responda a cada una de las peticiones de los padres de familia y por último exprese las metas alcanzadas en la rendición de cuentas.

Sin embargo, debemos contemplar que el Director de la Escuela Primaria, fue primeramente maestro de grupo y por tanto su formación académica va encaminada a estar dentro del aula y no frente a una responsabilidad que le implica sentirse como un auténtico líder, capaz de motivar, facilitar, estimular el proceso de mejoramiento de la calidad educativa.

Un Director de Escuela Primaria, no puede limitar su función al papeleo administrativo, debe entrar en un proceso donde el mejoramiento de la calidad, es fundamental y el cual requiere un nuevo liderazgo, basado sí en la experiencia, pero sobre todo en la profesionalización, el desarrollo y promoción de habilidades y competencia necesarias.

Así, el perfil actual considera que los directivos deben contar con conocimientos sólidos sobre el contenido de los planes y programas de estudio, los procesos de

aprendizaje de los alumnos, las prácticas de enseñanza, la autonomía de gestión escolar, el desarrollo profesional, los principios legales y filosóficos que sustentan el servicio público educativo, la atención a la diversidad sociocultural y lingüística de los alumnos, así como la relación entre la escuela y la comunidad. De esta manera, el perfil no sólo asegura una base común para el ejercicio de la función directiva, también alienta la suma de esfuerzos de directores, subdirectores y coordinadores hacia un mismo fin.

En esta época donde los roles y funciones sociales cambiaron, en donde la tecnología prevalece, en donde la escuela sufrió una reestructuración, el director, como líder de la comunidad educativa, necesita conocer sus funciones, capacitarse y actualizarse, para generar un proyecto innovador, de lo contrario, lejos de orientar y mejorar en su quehacer educativo dentro de la escuela, lo aleja y lo conduce a priorizar su labor en el trabajo administrativo.

Es importante que el director reconozca que las transformaciones que ha sufrido la escuela al cambiar su misión para formar al hombre del hoy y del mañana, implican que el director de Educación Primaria desarrolle ciertas competencias que permitan la mejora de una gestión en donde la función directiva sea la promotora de la elevación de la calidad educativa.

En esta búsqueda por mejorar la calidad del servicio educativo y la gestión escolar, a partir del ciclo escolar 2002- 2003 se dieron a conocer los estándares de gestión escolar con el fin de orientar los desempeños deseables en una escuela de calidad. Desde el 2003, el programa escuelas de calidad impulsa un modelo que se sustenta en los fundamentos de la gestión educativa estratégica; el modelo se explica mediante tres conceptos clave: reflexión, decisión y liderazgo, de acuerdo con el instituto internacional para la planificación de la educación IPE-UNESCO.⁵

Pilar Pozner, a través del Instituto Internacional para la Planificación de la Educación IPE-UNESCO logró identificar un conjunto de principios y criterios que le permitieron establecer diez competencias básicas para la gestión educativa estratégica: comprensión de los desafíos que implica el cambio de paradigmas en los sistemas educativos; identificación del movimiento de la administración

⁵ SEP. (2012). *Gestión Estratégica en las Escuelas de Calidad: orientaciones prácticas para directivos y docentes. Compendio de módulos para una gestión educativa estratégica*. México. p .13

convencional, hacia la gestión educativa estratégica; generación de espacios para el desarrollo del liderazgo y la innovación de instituciones educativas; comunicación efectiva en las organizaciones educativas; delegación de autoridad; negociación de conflictos; planteamiento y resolución de conflictos; visión prospectiva y función anticipatoria de la gestión educativa; trabajo en equipo y colaboración interinstitucional; participación y respuesta interactiva a la demanda educativa “Red Forgestion”.

Es importante que la escuela trabaje de manera objetiva su planeación escolar, es decir, que el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) y el Plan Anual de Trabajo (PAT) reflejen de manera real las necesidades de la escuela, ya que el personal docente no es tomado en cuenta para su elaboración. Y como debilidad observo su limitada experiencia para aplicar el Modelo de Gestión Educativa Estratégica

El Acuerdo 592, establece la articulación de la Educación Básica, que comprende los niveles de preescolar, primaria y secundaria, determina un proyecto formativo que se organiza en un plan y programa de estudio correspondientes a cada nivel educativo. Este acuerdo toma en cuenta los principios y criterios del IICE –UNESCO sobre las competencias básicas para la gestión educativa y propone los estándares de gestión para la educación básica como normas que orienten la organización escolar a partir de bases democráticas para que la toma de decisiones se centre en el aprendizaje de los alumnos, con responsabilidad, transparencia y rendición de cuentas.

En la Escuela Primaria Simón Bolívar se observa un ambiente de trabajo desfavorable, que constituye un factor determinante, no sólo en los procesos organizativos y de gestión, sino también en aspectos de innovación y cambio.

Contar con ambientes propicios para el aprendizaje facilita la labor de la escuela, por lo tanto adquiere una dimensión de gran relevancia por su repercusión inmediata, tanto en los procesos como en los resultados educativos.

Puedo decir que la escuela no cuenta con un capital social, porque no trabaja a partir de vínculos que conforman una red de aprendizaje relativamente sólida y activa, en la que juegan un papel importante la confianza y la cooperación.

La Escuela Primaria Simón Bolívar tiene un ambiente laboral desfavorable entre los miembros de la comunidad escolar, lo cual se ve reflejado en la demasiada movilidad docente, es decir, en el hecho de que el número de profesores no se ha mantenido constante en los últimos 5 ciclos escolares, lo cual no ha permitido dar continuidad a los objetivos, acciones y metas que la escuela se fija.

Considero que el buen clima laboral se traduce en la permanencia de los docentes en la escuela, lo que da consistencia a la labor educativa. Propicia además el mayor interés por realizar el trabajo y presentar proyectos que saben que serán tomados en cuenta.

Se puede apreciar que de manera general la escuela tiene un buen funcionamiento; sin embargo, existen dentro del personal quienes no se incorporan al cien por ciento al trabajo, pero no constituyen tampoco un obstáculo para el desarrollo de las actividades.

El diálogo de la directora con los docentes, los alumnos, los padres de familia es autoritario, ha creado un ambiente desfavorable para el clima laboral de la escuela. Esto se puede observar pues existen conflictos entre docentes o de éstos con la directora y de la misma con los padres de familia.

En la revisión del estado del conocimiento, se observa que son muchas las investigaciones que retoman los conceptos de gestión escolar, proyecto escolar, liderazgo, trabajo colaborativo, relaciones interpersonales, consejo técnico; términos que se relacionan de manera directa con el desempeño de los directivos, aun así en los trabajos analizados en pocos de ellos se hace hincapié en los estándares de competencias directivas que el director debe poseer para realizar de manera profesional sus funciones, a partir de las necesidades que plantea la actual reforma educativa.

Se requiere establecer los supuestos que lo orienten, identificar las necesidades que debe satisfacer y determinar las competencias gestivas que deben desarrollarse para atender las necesidades sociales y educativa, a partir del documento “Estándares de Gestión para las Escuelas de Educación Básica en México”, que serán el punto de partida para la gestión educativa estratégica en el marco del Acuerdo 592 sobre la articulación de la Educación Básica.

1.3. Objetivos de la Investigación:

Objetivo general

Reconocer como los directivos de la Escuela Primaria “Simón Bolívar” han desarrollado su práctica gestiva con base en el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE).

Objetivos específicos

1. Identificar y comparar cuáles son las competencias que han reconfigurado la práctica de los directivos del Grupo Escolar Simón Bolívar, específicamente en tres planteles.
2. Establecer cuáles son los elementos y procesos organizacionales que desarrollan los directivos del Grupo Escolar Simón Bolívar para implementar el Modelo de Gestión Educativa Estratégica.

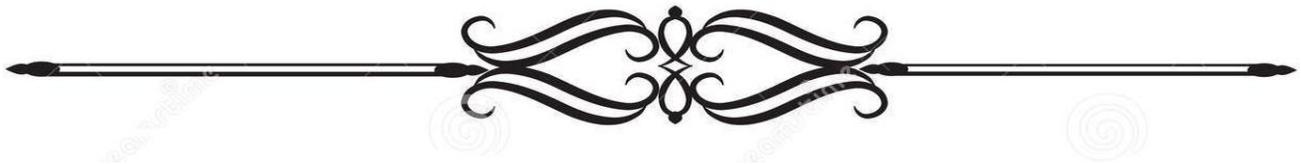
1.4. Pregunta de investigación

¿Cómo se ha reconfigurado el papel del directivo escolar en el marco de las competencias derivadas del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE), en el Grupo Escolar Simón Bolívar?

1.5. Supuesto de Investigación

- La mayoría de las comunidades educativas de nivel primaria en instituciones privadas se dirigen de una forma empírica, sin el perfil ideal. Por tanto, no hay una capacitación y actualización especializada para enfrentar los nuevos retos que exige educación básica en México.

Capítulo 2



El director escolar como gestor de la escuela primaria

CAPÍTULO II. EL DIRECTOR ESCOLAR COMO GESTOR DE LA ESCUELA PRIMARIA.

Es preciso señalar la perspectiva teórica de la investigación planteada a lo largo del documento, asumiendo la teoría en dos sentidos: por un lado se trata de conceptualizar el objeto de estudio y por otro de plantear la perspectiva epistemológica entendiendo a esta última como una forma de comprender y explicar cómo conocemos lo que sabemos: ¿Qué tipo de investigación se obtendrá de esta tesis? ¿Qué características tendrá ese conocimiento? ¿Qué valor puede otorgarse a los resultados obtenidos?

En este capítulo se hace una revisión de la literatura relacionada con el problema de investigación se consideró pertinente abordar las áreas de conocimiento vinculadas a las competencias directivas de los directores escolares de nivel primaria, por lo que se estructuró un Estado del Conocimiento que incorpora planteamientos teóricos que han sido organizados en tres niveles de análisis definidos para abordar el problema de investigación: cómo accede un directivo al cargo, la formación directiva en instituciones de educación y las prácticas de gestión y desarrollo de competencias directivas; estos son considerados para conformar el sustento teórico del estudio.

La gestión educativa y escolar es revisada desde la perspectiva en el proceso de cambio educativo a partir de los procesos de descentralización e incorpora además de referentes conceptuales, los enfoques y Modelos de Gestión, destacando el Modelo de Gestión Educativa Estratégica basado en la autonomía de la escuela y las implicaciones que conlleva la incorporación de nuevos actores en la definición del proyecto escolar; así como la puesta en práctica de una nueva dinámica en las instituciones educativas en relación con la acción directiva y las competencias profesionales necesarias para coordinar la participación de todos los actores involucrados en el quehacer educativo.

Por último, se revisan cuestiones relacionadas con la escuela como organización, resaltando las aportaciones que delinean la formación de una nueva escuela para el Siglo XXI; los referentes conceptuales relacionados con la dirección de centros

escolares se incorporaron en la caracterización del trabajo directivo a través de los Estándares de Competencias, ya que enmarcan las tareas que se desarrollan en el ejercicio de la práctica directiva y finalmente se estudiaron las nuevas orientaciones en torno al papel del directivo en el contexto de cambio, innovación y transformación de la escuela.

2.1. Una mirada al Estado del Conocimiento

El papel del directivo escolar es determinante para la realización de los objetivos institucionales y con ello el logro de la calidad educativa. De tal forma que aquellos que ejercen dicho cargo deben contar con las competencias que fortalezcan su ejercicio. Y para ello, resulta indispensable, no solo la experiencia administrativa, docente y organizativa es entender que las instituciones de educación contemplen en las políticas la importancia de reconfigurar el papel directivo. Por tanto el presente apartado está dedicado a la revisión del Estado del Conocimiento en tres elementos de análisis: cómo accede un directivo escolar al cargo, las formas directivas en las instituciones de educación y las prácticas de gestión y desarrollo de competencias directivas.

2.1.1. Cómo accede un director escolar al cargo

Al revisar los diversos documentos se muestra que un hecho inevitable para determinar el tipo dirección que ejercerá quien resulte elegido/designado, son las condiciones en que accede el candidato a la dirección a su nuevo cargo.

Como se muestra en los resultados de las diversas investigaciones, la fase inicial de la dirección será determinante para el desempeño posterior dentro del centro educativo. Pues la complejidad de dicha labor, requiere de personas no sólo con experiencia docente, sino que tengan conocimientos administrativos, pedagógicos, de vinculación, de gestión y liderazgo.

Por tanto se considera importante una revisión y reestructuración de los requisitos y los lineamientos que definen el perfil de los candidatos al puesto de dirección.

Entre las propuestas que se destacan para la mejora del proceso de acceso a la dirección escolar están: análisis de las habilidades y competencias que necesita un

director para desempeñar eficientemente su cargo⁶; elección del candidato más adecuado⁷; formación directiva inicial⁸; elaboración de un modelo de dirección⁹; asesoría y soporte durante los primeros pasos en la dirección¹⁰; entre otras.

2.1.2. La formación directiva en las instituciones de educación

La razón por la cual le di relevancia a estos documentos es que en el 100% de ellos se menciona como piedra angular para el desarrollo del cargo directivo la importancia de la formación, competencias y habilidades directivas.

Un ejemplo claro de lo antes expuesto es la investigación realizada por Caballero y Mata¹¹, se analiza el grado de satisfacción de los directores al ejercer su cargo, y los resultados muestran que el 63% de los encuestados se encuentra insatisfecho con su labor, y lo sobresaliente de este análisis es que los directores que se manifestaron insatisfechos en los rubros que les fueron puestos a análisis no recibieron formación alguna ni al acceso al cargo ni durante su ejercicio directivo; en tanto que el 37% restante que manifestó estar satisfecho fueron aquellos sus administraciones se ocuparon en capacitarlos.

García¹² desarrolló una investigación con directores de nivel básico, de la que se obtuvieron resultados muy positivos, pues el nivel educativo de los centros que

⁶ Garay, Sergio. y Uribe, Mario. (2006). *Dirección escolar como factor de eficacia y cambio*. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. <http://www.rinace.net/arts/vol4num4e/art4.pdf>.

⁷ Teixidó Saballs, Joan. (2007). *Competencias para el ejercicio de la dirección escolar: Bases para un modelo de desarrollo profesional de directivos escolares basado en competencias*. http://www.joanteixido.org/doc/comp_direct/Jornadas_Toledo.pdf.

⁸ Tomas, Mariana, Borrell, Núria. y Teixidó Saballs, Joan. (2009). *Duración del mandato de los Directores escolares e incentivos para acceder al cargo*. http://www.joanteixido.org/doc/direccio/durada_mandat.pdf

⁹ Fernández, María Luisa. (2009). *El qué, cómo y con qué de la formación inicial para la dirección*. http://www.joanteixido.org/doc/form_dir/formacion_inicial.pdf.

¹⁰ López- Gorosave, Gema. Slater, Charles, Garduño, José Maria. (2006). *Las prácticas de dirección y liderazgo en las escuelas primarias públicas. El caso de Rebeca*. X Congreso de investigación Educativa. http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v10/pdf/area_tematica_14/ponencias/1383-F.pdf.

¹¹ Caballero Martínez, Juan. (2004). *Satisfacción e insatisfacción de los directores escolares*. *Revista de Educación*. http://www.revistaeducacion.mec.es/re333/re333_17.pdf.

¹² García, Katia. (2007). *Prácticas administrativas y de liderazgo en centros educativos públicos de Barranca, Chacarita y Puntarenas*. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2349837>.

dirigen los encuestados es alto, y al analizar los factores que impactaron para el buen desarrollo de sus escuelas los resultados mostraron que los directivos habían sido capacitados a su ingreso y durante su ejercicio.

En contraste (López- Gorosave)¹³, refieren el reporte que analiza las prácticas de una directora de escuela primaria pública con el propósito de identificar la presencia de prácticas de liderazgo educativo en el primer año en el puesto. El caso se derivó de la participación de los autores en un estudio internacional sobre dirección escolar.

Los datos se recolectaron en 2006 a través de entrevistas en profundidad, grupos de enfoque, registros de incidentes significativos y registros de observación. Se identificaron los siguientes hallazgos: las prácticas de dirección son orientadas a los profesores y a las tareas administrativas y organizativas solicitadas por la supervisión; la directora se propone mantener un ambiente armonioso y cumplir con los requerimientos de la supervisión, lo cual genera tensión.

Las acciones se enmarcan en la inmediatez de una situación problemática de la cual se atienden los síntomas. La directora no ha logrado direccionar al personal de la escuela. El fenómeno de la doble plaza interfiere de varias maneras en su función como líder del profesorado, sin embargo evidencia capacidad para direccionar a padres de familia.

Existen factores estructurales y personales que limitan el desarrollo de un liderazgo para el cambio, sin embargo es posible que generando los apoyos necesarios, la directora desarrolle su liderazgo escolar.

Las conclusiones del estudio son: no existen evidencias de prácticas de liderazgo educativo en el primer año de dirección en el caso analizado. Algunos factores que limitan la posibilidad de que esta nueva directora se convierta en agente de cambio se ubican en la dimensión estructural del Sistema Educativo Mexicano que llega hasta su propia escuela: ausencia de formación para y durante la dirección, doble plaza, presiones administrativas de la supervisión y cultura de promoción de eventos

¹³ López. *et.al.* (2006)

poco relevantes para el currículum, dificultades administrativas del Programa Escuelas de Calidad y ausencia de estándares de desempeño docente, directivo, de supervisión.

Otros factores que actúan como limitantes de su desarrollo como líder corresponden a la dimensión personal, destacan la inseguridad y el nivel de aprehensión manifestado.

El estudio recomienda que las políticas aseguren el apoyo pertinente y oportuno para los nuevos directores, de manera prioritaria para aquellos con perfil pedagógico, lo cual representa una ventaja para desarrollar el liderazgo educativo.

Un ambiente de asesoría y soporte durante los primeros pasos en la dirección pudieran hacer la diferencia entre convertirse en un director que administre y gestione la escuela o que dirija la mejora del servicio educativo en beneficio de todos sus alumnos.

En el panorama internacional, son pocos los países que han realizado investigaciones al respecto, se destaca España principalmente por su interés en abordar esta temática y analizar la trascendencia que tiene en el desempeño de los directores.

Como se ha venido anotando tanto para el acceso a la dirección como para la función directiva, la formación de los directores es considerada como el detonante del buen funcionamiento de los centros escolares.

Por lo anterior, se considera que es indispensable la identificación de las competencias y habilidades que debe tener el director de un centro escolar.

Entre lo más destacado del análisis de las diferentes investigaciones se encuentra que: la capacidad de resolución de conflictos Comalada y Teixidó¹⁴, esta investigación muestra en sus resultados que uno de los grandes retos del director

¹⁴ Comalada, Lluís y Teixidó Saballs, Joan. (2006). *Afrontamiento de situaciones de hostilidad y desempeño de la función directiva*. Revista Electrónica XXI Revista de Educación. http://www.joanteixido.org/doc/comp_direct/reflexiones_act_form.pdf

escolar es la capacidad de afrontar situaciones de hostilidad y toma de decisiones ante los conflictos que se presentan en el contexto educativo en el que se desarrolla, y tomando como base la clasificación elaborada por Murillo¹⁵ en la que se proponen 30 roles que realizan los directivos, agrupados en 8 grandes rubros.

La investigación realizada determina que los directores están expuestos a un alto nivel de estrés y ansiedad por las situaciones hostiles del contexto y con fundamento en esto se analizó la actitud que toman éstos ante los conflictos escolares.

Los resultados concluyen la imperiosa necesidad de desarrollar habilidades y competencias entre los directivos para que puedan afrontar correctamente estas situaciones conflictivas durante su desempeño.

Por su parte García¹⁶ en un estudio realizado en 2010 sobre las prácticas de dirección y liderazgo en México determinó tres supuestos básicos sobre los que basó esta investigación, el primero fue que la presencia de ciertas prácticas de dirección escolar, como la capacidad de liderazgo, tienen impacto positivo sobre las condiciones de trabajo de los docentes y por ende en los resultados de aprendizaje; el segundo fue que los primeros años en la dirección son importantes para el desarrollo posterior de los directores y tercero, que los alumnos de educación primaria son quienes se encuentran más expuestos a la influencia de la escuela y su director.

Los resultados obtenidos de esta investigación confirmaron los supuestos de los que partió, ya que se identificaron 15 tipos de problemas en el desarrollo de los directores, entre los que destacaron el manejo del personal del centro escolar; la falta de un auténtico liderazgo; escasos recursos financieros y materiales; el trato con los alumnos y deficiencias en los programas educativos.

¹⁵ Murillo, Javier., Barrio, Raquel. y Pérez, María José. (1999). *La dirección escolar. Análisis e Investigación*. España: Editorial Ministerio de Educación y Cultura CIDE. Colección Investigación

¹⁶ López- Gorosave, Gema., Slater, Charles. y García, José María. (2010). *Prácticas de Dirección y Liderazgo en las Escuelas Primarias Públicas De México*. Los Primeros Años en el Puesto. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num4/art2_hm.htm.

Por tanto se determinó la necesidad de analizar las políticas de ingreso al puesto directivo, y que una vez que ingresen al cargo, los directores deberán contar con las condiciones necesarias para sentirse satisfechos con su quehacer, y para ello deberá apoyárseles con formación de competencias y habilidades directivas; capacidad de gestión; autodeterminación del liderazgo; entre otras.

Sáenz y Debón¹⁷ desarrollaron una investigación sobre la importancia de la formación directiva, aplicando diversos instrumentos a 70 directores en ejercicio y 60 exdirectores de formación preescolar, para definir los problemas que enfrenta un director de ese nivel; y los resultados obtenidos muestran que la mayoría de los directores no recibió formación inicial al acceder al cargo; en lo que se refiere al desempeño del cargo más de la media considera que su nivel es aún insuficiente.

En cuanto a la opinión general sobre la necesidad de recibir formación previa para acceder al cargo prácticamente todos opinan que es imprescindible; así también es contundente la opinión en lo que se refiere a que la formación debe darse antes de acceder al cargo y durante todo su ejercicio.

Con base en los resultados se concluye que la formación de directores, tanto inicial como durante el cargo, es indispensable. Por lo que se sugiere que en primer lugar se defina claramente la función directiva, y las necesidades y problemas de este cargo; y una vez que se haya identificado lo anterior diseñar cursos, talleres, seminarios y todo aquello que conduzca a la eficiencia de la labor directiva.

2.1.3. Prácticas de gestión y desarrollo de competencias directivas

Las prácticas de gestión revelan el nivel de competencias alcanzadas por los directivos. Es competente aquel que transforma los conceptos en acción a través de las capacidades, habilidades o prácticas que un directivo puede evidenciar en su trabajo cotidiano. En este sentido, hasta el desafío más técnico requiere de un líder fuerte con sólidas destrezas de relación y comunicación.

¹⁷ Sáenz, Oscar. y Debón, Santiago. (1998). *La formación del director escolar en España*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. <http://www3.uva.es/aufop/publica/revelfop/v1n1osb.htm>.

En este sentido Mario Uribe Briseño¹⁸ realizó una investigación en 2005 acerca del Modelo de Gestión Escolar de Fundación Chile (MGE), que se desarrolló el año 1999 en conjunto con la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile. El MGE incorpora en los sistemas de gestión temas claves del ámbito de la eficacia escolar, definiendo explícitamente seis Áreas:

1. Relaciones con la Comunidad
2. Liderazgo Directivo
3. Competencias Profesionales Docentes
4. Planificación
5. Gestión de Procesos y,
6. Gestión de Resultados

Con un claro énfasis en los procesos y en las prácticas del equipo directivo, el Área 2: “Liderazgo Directivo”, no define los estilos de liderazgo, sino la forma en que el Director y los directivos del equipo de gestión, orientan y conducen a través procedimientos institucionalizados la planificación, los procesos (pedagógicos-curriculares, administrativos y financieros) y la gestión de los resultados institucionales.

Considera la forma en que la dirección lidera y mantiene los sistemas de comunicación y participación con toda la comunidad y finalmente en como rinden cuentas y asumen la responsabilidad pública de los resultados del establecimiento de un Plan de Calidad.

La acumulación de conocimiento sobre liderazgo en directivos escolares, los diseños de competencias implementados y la aplicación de un Modelo de Gestión Escolar permitió concluir el estudio en: El director(a) y su equipo directivo son claves a la hora de definir estrategias de mejoramiento educativo; el trabajo con directivos

¹⁸ Uribe Briseño, Mario. (2007). *Liderazgo y competencias directivas para la eficacia escolar: experiencia del modelo de gestión escolar de fundación Chile*. Reice. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. [Fecha de consulta: 14 de diciembre de 2014] Disponible en: <<http://redalyc.org/articulo.oa?id=55121025022>> ISSN

es estratégico en la medida que se quiera aplicar una política de más autonomía de gestión institucional y pedagógica en las escuelas; hay que definir cuál es el tipo o los tipos de liderazgos más adecuados para escenarios distintos y en vista de procesos de reforma curricular.

Sugiere que hay que investigar y describir en términos de competencias los roles de cada uno de los miembros de los equipos directivos y la forma de complementariedad necesaria para conformar equipos efectivos; seguir profundizando en conocer con precisión cuales son las competencias directivas que refuerzan el liderazgo y promueven la eficacia escolar; los sistemas educativos deben orientar el desarrollo profesional de los directivos y en particular deben cuidar la calidad de su formación continua asociada a competencias profesionales.

Llinàs-Audet X., Giroto M. y Solé Parellada, F.¹⁹, la investigación empírica de este estudio es acerca del programa de Campus de Excelencia Internacional se constituye en uno de los ejes centrales de la Estrategia Universidad 2015 con el que se pretende mejorar la visibilidad internacional de los campus universitarios españoles. La intención del programa era promover la agregación de instituciones que, compartiendo un mismo campus, elaborasen un proyecto estratégico común con el fin de crear un entorno académico y científico emprendedor e innovador, dirigido a obtener una alta visibilidad internacional.

El estudio abarca ambos enfoques cualitativo y cuantitativo: por un lado el análisis de documentación y entrevistas y por otro la aplicación de una encuesta. El primer método, análisis de documentación y entrevistas, incluye en una primera instancia, el examen de los planes estratégicos institucionales publicados en las páginas web de las instituciones, a fin de determinar el contenido y tipología de los documentos, identificar similitudes y diferencias entre ellos, y establecer el enfoque del modelo actualmente en uso por las universidades, así como identificar la tipología institucional de cada plan, misión, objetivos, finalidad, base de la financiación, y la

¹⁹ Llinàs-Audet Xavier, Giroto Michelle y Solé Parellada, Francesc. (2011). *La dirección estratégica universitaria y la eficacia de las herramientas de gestión: el caso de las universidades españolas*. Revista de Educación, 355. pp. 33-54

cultura organizacional. El análisis de los textos institucionales es, además, utilizado para el establecimiento de conceptos particulares que, en un segundo momento, se utilizaron para el desarrollo y análisis de las entrevistas realizadas a miembros del equipo de la alta dirección de una muestra seleccionada de instituciones públicas y privadas.

La recogida de datos se inició con una selección, a través de las páginas web institucionales, de planes estratégicos obteniendo una muestra de 38 universidades del total de 74 universidades españolas que había en el año de 2008. Los criterios para la elección de la muestra se basaron en la selección de aquellas universidades cuyos planes se habían completado y aprobado por los órganos competentes y se encontraban en implementación a la fecha del estudio. Se obtuvo una muestra caracterizada solamente por planes estratégicos de universidades públicas, por el hecho de que no se ha tenido acceso a los textos de las instituciones privadas.

El análisis sugiere que la relación entre la participación de la comunidad universitaria en la planificación estratégica y los resultados positivos están estrechamente relacionados con una estrategia bien definida. Asimismo, otro tema central en el desarrollo y ejecución del plan fue la implementación de un plan de comunicación como herramienta de apoyo.

Este punto está estrechamente relacionado con la participación de la comunidad, donde la comunicación de la estrategia de forma bien articulada facilita un mayor compromiso e implicación. Los entrevistados ponen de relieve la relevancia del cuadro de mando en el seguimiento de la estratégica y el control de las acciones de gestión, con el establecimiento de un sistema de indicadores para medir el rendimiento de las acciones propuestas.

La eficacia de la gestión estratégica resultó estar estrechamente relacionada con factores tales como el liderazgo del rector en la construcción de un sólido equipo directivo vinculado a una estrategia institucional bien definida. De igual manera, las iniciativas de las unidades estructurales básicas y de los servicios, la implicación por parte de los académicos, así como el uso efectivo de herramientas para apoyar la comunicación de la estrategia se evidenciaron como factores altamente

relevantes a la hora de influenciar en una mayor eficacia en la gestión. Los principales problemas encontrados en el desarrollo de la planificación estratégica se caracterizan por la dificultad para lograr un nivel uniforme de motivación y compromiso por parte de la comunidad universitaria, existencia de objetivos no medibles, el desarrollo y ejecución del plan estratégico se caracteriza por ser lento y dificultoso, la dificultad de sentar las bases adecuadas a fin de evitar conflictos posteriores, y, finalmente, los problemas de infraestructura y apoyo administrativo

El presente estudio revela que a pesar de la problemática que implica la gestión de organizaciones complejas como las universidades, las IES en España han demostrado un compromiso claro y pragmático con las prácticas de gestión, especialmente con el desarrollo de sus planes estratégicos.

En conjunto, se verifica que el liderazgo en la formulación de la estrategia generalmente recae en el equipo directivo, dejando al descubierto, por un lado, la problemática de la participación de la comunidad universitaria en la estrategia institucional, y por otro, contar con un plan no refleja necesariamente que las instituciones estén haciendo realmente “Estrategia”.

Otro tema a destacar en el estudio y que está estrechamente vinculado con la problemática de la participación es el hecho de que muchas universidades presentan problemas al desplegar la estrategia por déficit de impulso. Ante este contexto, es común encontrar visiones parciales de la estrategia en las diferentes áreas de la universidad que acaban por influir negativamente en la propia eficacia del proyecto estratégico.

Además, los problemas de la comunicación ineficaz, los sistemas de información y mecanismos de apoyo deficientes, pueden ser reflejados en la escasa integración de los equipos (en especial de los mandos intermedios), resultando en un limitado compromiso.

Los resultados muestran que la planificación estratégica es la herramienta de gestión que más se aplica en las IES españolas, y contar con un programa de

planificación estratégica conlleva mejoras en el proceso de toma de decisiones y en un mejor rendimiento de los procesos clave. Entretanto, muchas instituciones aún no han resuelto totalmente los problemas metodológicos que surgen de la complejidad de tratar de gestionar e integrar todos los involucrados en el proyecto estratégico.

En muchos casos la atención se ha centrado en los aspectos más formales y metodológicos, lo que denota importantes áreas de mejora en ámbitos tales como la coherencia entre mantener el foco sobre las actividades del día a día sin perder la idea de la alineación de la estrategia en todos los niveles de la institución. De este modo, la relación entre la continuidad, el aprendizaje organizacional y el rendimiento resultó ser un tema clave a la hora de identificar los logros y avances reales alcanzados por el esfuerzo estratégico.

S. M. Araiza, R. Magaña, L. E. Carrillo²⁰, en esta investigación se evaluó la gestión de directivos de escuelas secundarias federalizadas del estado de Chihuahua a partir de ocho estándares, considerando cuatro niveles de desempeño. Es una investigación con metodología cuantitativa. En la primera parte se presenta un estudio descriptivo de los resultados de la evaluación por estándares. En la segunda, un análisis correlacional entre estándares y de estos con último nivel de estudios cursados y antigüedad en el servicio de directivos.

Los resultados muestran que los directivos se encuentran en promedio en un nivel de desempeño bueno, aunque con algunas limitaciones. Los estándares con más altas evaluaciones fueron Liderazgo efectivo y Comunicación del desempeño, y el más bajo, Redes escolares. La correlación de Pearson entre los resultados de estándares con antigüedad en el servicio y último nivel de estudios cursados resultó casi nula y no significativa.

Se seleccionó una muestra de 46 escuelas secundarias federalizadas del estado de Chihuahua. La muestra es estratificada y proporcional a dos modalidades: general

²⁰ Araiza, Silvia Margarita. Magaña, Ramiro. Carrillo, Lourdes. (2014). *Evaluación por estándares de la gestión directiva en secundaria*. Revista ibero-americana de educación. Núm. 64. pp. 99-113

y técnica (aunque en los resultados se analizaron por separado las secundarias federales para trabajadores incluidas en la modalidad de generales), y a las cuatro regiones de la entidad: norte, centro, sur y serrana.

En cada escuela se aplicó la encuesta en dos vertientes: autoevaluación de directivos y evaluación del personal docente y no docente a directivos. Los resultados de las encuestas se procesaron a través de SPSS Statistics.

Los estándares evaluados fueron: Liderazgo efectivo, Clima de confianza, Compromiso de enseñar, Decisiones compartidas, Planeación institucional, Autoevaluación institucional, Comunicación del desempeño y Redes escolares.

La evaluación se dio en un rango de cuatro niveles de desempeño por estándar: 4. Óptimo, estándar o referente; 3. Bueno. Con algunas limitaciones; 2. Bajo. Con muchas limitaciones, y 1. Muy bajo. Con agudas limitaciones.

Los resultados muestran que los directivos se ubican en promedio en el nivel 3. Ello revela que, en general, el desempeño es bueno pero con algunas limitaciones, las cuales pueden ser superadas con capacitación específica en competencias directivas y una verdadera descarga administrativa que les permita atender prioritariamente lo importante y no lo urgente.

El hecho de que los estándares mejor evaluados sean Liderazgo efectivo y Comunicación del desempeño permite suponer que es reconocido en los directivos una tendencia en su trabajo hacia la generación de consensos, buena organización, apoyo a los proyectos surgidos entre su personal, compromiso con la tarea de enseñar y en relacionar a la escuela con los padres y las madres de familia. Los directivos obtuvieron las evaluaciones más bajas en Redes escolares, posiblemente por falta de apoyos institucionales para equipamiento escolar, aunado al mínimo avance en habilidades digitales y de socialización de información por medios virtuales.

Las secundarias para trabajadores obtuvieron las más altas evaluaciones en todos los estándares. Podemos suponer a partir de lo observado que esto se relaciona

con el hecho de que son escuelas con menos alumnos y menos miembros del personal, estos últimos muy sensibilizados por las condiciones problemáticas muy particulares de cada discente, con un fuerte sentido de empatía y deseo de apoyarlo dándole seguimiento y motivándolo a través de actividades escolares extracurriculares, en un ambiente donde se resalta lo afectivo.

Sobresale el hecho de que las correlaciones entre grado académico y antigüedad con los diversos estándares son casi nulas, lo cual podría mostrarnos que las competencias evaluadas son desarrolladas por los directivos al margen de dichos factores o bien que estos están asociados a otros, como la vocación o la personalidad.

López Miranda Francisco y Fernández Gómez Raúl²¹, es un estudio de caso que se realizó en 2010 en la Escuela Primaria Ignacio Manuel Altamirano; la cual está ubicada en la localidad de El Cerrito, del municipio de Tecpan de Galeana, corazón de la región de la Costa Grande del estado de Guerrero.

Este centro de enseñanza postuló su candidatura y obtuvo su reconocimiento como escuela de calidad, por haber demostrado desenvolverse en los parámetros establecidos en lo referente a la gestión escolar, la gestión pedagógica y la participación social.

La visibilidad de la calidad académica del plantel es clara. Ya que ha tenido una participación sobresaliente en las Olimpiadas del Conocimiento Infantil, donde sus alumnos de los diferentes grados han obtenido en varias ocasiones primeros lugares.

También, primeros lugares en los seis grados de primaria, en concursos de comprensión de lectura organizados en la zona escolar, y altos resultados en la prueba enlace: en el ciclo 2006-2007, uno de sus alumnos (de 4º grado) fue el único

²¹ SEP- FLACSO. (2010). *Gestión y calidad de la educación básica. Casos ejemplares de escuelas públicas mexicanas*. "La construcción social de la calidad de educativa: lecciones y aprendizajes de la Escuela Primaria Ignacio Manuel Altamirano". México. pp. 151- 197

seleccionado de la Costa Grande para asistir al evento estatal de premiación ante la presencia de las autoridades educativas y del gobernador del estado.

Su prestigio se ha anclado, fortalecido y propagado más allá de su localidad, por la destacada participación de sus alumnos de sexto año en esos concursos de conocimientos. Por ejemplo: tres alumnos del ciclo escolar 2008-2009 fueron premiados e incorporados al grupo nacional de los mejores estudiantes del país que recibe año con año el presidente de la República.

El objetivo del trabajo, fue ordenar las experiencias expuestas por el colectivo docente y verificadas en el estudio de campo desarrollado en el propio plantel.

Hay varios rasgos que caracterizan a la gestión que se realiza en el plantel y que permiten dar cuenta de la manera peculiar con que se organizan y administran los recursos disponibles para cumplir con su misión y objetivos. A continuación se describen los más importantes: el equipo de trabajo está constituido por dieciséis personas, de los cuales once son docentes, tres administrativos, una persona de apoyo y la directora.

La totalidad de docentes frente a grupo once son mujeres. La mayoría de las docentes y la directora son maestras con mucha experiencia, pues su hoja de servicio señaló entre 19 y 28 años en la SEP; otras dos tienen nueve y ocho años, y las 4 restantes, 5 años de antigüedad.

En lo relativo a su formación profesional, con excepción de una maestra cuyos primeros estudios fueron como profesora de educación primaria y luego como licenciada en español, la directora y todas las demás maestras cuentan con el título de licenciada en educación primaria.

En el plantel escolar funcionan adecuadamente los órganos unipersonales y los órganos colegiados, en particular el consejo técnico escolar y el consejo escolar de participación social. Estos últimos funcionan de manera periódica y constituyen dispositivos de importantes iniciativas de trabajo, colaboración e innovación educativa, que son un rasgo característico en su dinámica de gestión escolar.

Conviene señalar la experiencia de organización del consejo técnico escolar, pues ello demuestra el esfuerzo que la comunidad realiza para conducir y orientar su trabajo con criterios y mecanismos sistemáticos y continuos.

Dentro del consejo técnico existen diferentes comisiones, las cuales tienen sus propios objetivos. Así, la comisión de fines y criterios de la educación, tiene la tarea de señalar qué fines se perseguirán, qué criterios se establecerán (además de los ya conocidos) y cómo se van a desarrollar.

La comisión de planes y programas de estudio, tiene la finalidad de analizar los enfoques de las asignaturas, correlacionar contenidos por asignatura y diseñar y elaborar avances programáticos, así como coadyuvar en la planeación didáctica.

La comisión de métodos educativos, es responsable de formular propuestas para el aprendizaje de la lengua escrita. También analizan y proponen, con base en resultados, los métodos adecuados para cada grado y asignatura. Se les asigna, asimismo, las tareas de investigar e inducir la puesta en marcha de técnicas que favorezcan la participación colectiva, motivando las actividades de aprendizaje.

La cuarta comisión, evaluación de los programas tendientes a la superación del servicio educativo, tiene la tarea de proponer, monitorear y finalmente evaluar los proyectos educativos y/o escolares, planes estratégicos para la gestión escolar y programas anuales de actividades que se aplican en el plantel.

A esta comisión también se le encarga el diseño de instrumentos de evaluación acordes con los contenidos educativos y las habilidades de razonamiento y lingüísticas del niño y la promoción del desarrollo de las competencias básicas mediante el concurso del aprovechamiento escolar.

La comisión de capacitación y actualización del magisterio, tiene el encargo de promover la participación de las docentes en los cursos y/o talleres que se implementen con la finalidad de capacitar y/o actualizar al magisterio. Tiene, asimismo, la misión de detectar las necesidades de capacitación docente para que conjuntamente con el presidente del consejo las canalicen a las instancias correspondientes.

La sexta comisión, auxiliares didácticos, es la encargada de vigilar el uso de los libros de texto gratuito. Se le pide que sugiera y coordine la adquisición de material didáctico estrictamente necesario e invita a la comunidad educativa a que participe en la elaboración de materiales, utilizando los productos de la región con fin de que no resulten onerosos.

Como puede observarse, se trata de una comunidad que, aunque pequeña, está bien organizada en la asignación de tareas clave relacionadas con la mejora de la calidad educativa. Esto hace que la comunidad de docentes tenga importantes dispositivos de control, conducción, promoción y desarrollo de las tareas educativas, y facilitan enormemente el seguimiento de las tareas y acciones establecidas.

Uno de esos elementos que adquiere especial importancia tiene que ver con el liderazgo de la directora, en el cual se expresan de manera equilibrada voluntad, compromiso, disciplina, dedicación y capacidad para convocar, impulsar ambientes de trabajo colegiado y climas de diálogo permanente.

La directora es una persona respetada y querida por su sencillez, compromiso y valentía para asumir y defender los objetivos académicos y por su tenacidad para solicitar, tramitar y pelear los recursos y herramientas que se necesitan para cumplir mejor con su trabajo. Es una persona a la que lo mismo se le ve coordinando reuniones de trabajo con sus docentes que conversando con los padres de familia, elaborando oficios de petición y trámites o coordinando los desayunos escolares, vigilando la limpieza y atendiendo diversos asuntos administrativos cotidianos.

Pero la directora también se hace visible en el cabildeo y la negociación con las autoridades educativas y municipales, con distintos actores de la comunidad y diversas organizaciones y dependencias gubernamentales que tienen que ver con la seguridad, bienestar y desarrollo del contexto en el cual se ubica el plantel.

En cuanto a la participación social y la proyección a la comunidad La directora y sus docentes son, por tanto, una prolongación de la vida en la comunidad. Esto hace que se incremente la capacidad de diálogo con los padres de familia, a quienes se conoce bien en diversas aristas de su vida laboral, profesional, familiar y hasta

psicológica. Conocen bien a sus hijos, saben de sus habilidades y capacidades, pero también reconocen su presencia social y cultural en la comunidad.

Por último López y Fernández mencionan oportunidades de mejora, que den apertura e innovación a la gestión escolar y recomiendan que la comunidad escolar debe realizar las siguientes:

- Formación docente, buscando establecer una relación más estrecha entre los procedimientos internos —reconocimiento de necesidades y apuestas de actualización, definidas desde el propio colectivo docente—, y lo mejor de la oferta externa tanto la que genera la Secretaría de Educación como la que aportan instituciones de educación superior estatales, nacionales e, inclusive, internacionales. La madurez académica del equipo docente los coloca en una condición muy favorable para pensar en un nivel de formación de vanguardia y de alta excelencia académica.
- Prácticas pedagógicas, lo cual supone avanzar sustancialmente en establecer un buen sistema de gestión del logro educativo que permita garantizar que los problemas identificados en las capacidades docentes, los recursos educativos y tecnológicos y la gestión escolar, sean solventados estratégicamente y eficazmente frente a los retos de mejora general de los resultados educativos de todos los alumnos. A ello deberá agregarse la necesidad de realizar acciones que permitan documentar las buenas prácticas de los docentes y generar mecanismos sólidos de divulgación interna y externa, con lo cual podrán afianzarse los casos ejemplares y permitirá ampliar el espacio simbólico y académico del trabajo docente de calidad dentro y fuera de la escuela.
- Tecnologías de información y comunicación, tema que deberá de convertirse de alta prioridad para apoyar los procesos de mejora académica y, sobre todo, de innovación educativa. Fortalecer el equipamiento y la infraestructura es una tarea inmediata, es condición indispensable para el desarrollo y fortalecimiento de las competencias aplicadas a la actualización docente y a la mejora de las prácticas pedagógicas.

- Evaluación educativa, aspecto en el cual habrá de avanzarse en la mejora de los instrumentos utilizados que se aplican a los alumnos mediante propuestas de trabajo contruidos por el equipo docente, a efecto de generar instrumentos más pertinentes y adecuados que permitan vincular los exámenes de tipo estandarizado, como los de enlace, con los que aplique internamente el plantel. También sería conveniente establecer estándares de desempeño docente y elaborar instrumentos de evaluación que permitan dar cuenta de su cumplimiento.
- Ampliar la colaboración con otras escuelas, a través de esquemas en red que permitan compartir experiencias académicas y fortalecer procesos de gestión institucional, lo cual supone realizar esfuerzos sistemáticos que aprovechen los mecanismos formales e informales de interacción y comunicación. Se trata con ello de superar los ambientes de competencia irracional sobrecargados de “envidias personales”, utilizando mecanismos de apertura, apoyo y aprendizaje recíproco. Sería conveniente impulsar la organización de foros académicos locales en los cuales participen planteles de la zona escolar y de la región.
- Fortalecer los mecanismos de participación social, con base en los dispositivos de proyección a la comunidad, a efecto de mejorar la presencia e involucramiento de los padres de familia en la gestión pedagógica e institucional. Especialmente se recomienda que los docentes puedan producir algunos materiales breves que permitan difundir y divulgar consejos y sugerencias para apoyar el aprendizaje de sus hijos, mecanismos de sensibilización y recomendaciones para solicitar apoyo social e institucional en la localidad o la región.

De los Heros Rondenil Martín y Hernández Marbán²², realizaron una investigación mixta en la Primaria Juan Escutia localizada en el municipio de Atoyac de Álvarez, en la región de la Costa Grande del estado de Guerrero, al sureste de la capital del estado, aproximadamente a 84 km de distancia de Acapulco. Para conocer los factores que explican los resultados de la prueba ENLACE se utilizaron diferentes

²² *Ibíd.* pp. 232- 255

técnicas y métodos de análisis. Los criterios fueron cuantitativos (encuestas) y cualitativos (entrevistas, grupos de enfoque y observación directa). Adicionalmente, se realizó un análisis documental de estadísticas de la escuela, de documentos del Programa Anual de Trabajo (PAT) y del Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE), entre otros.

Entre las dimensiones de análisis, se tomaron tres puntos: gestión pedagógica y escolar y participación social. Dentro de cada dimensión, se retomaron áreas de análisis como el liderazgo, el trabajo en equipo, la coordinación y asignación de los grupos escolares, la interacción entre pares, la formación de los docentes, la vinculación con actores de la comunidad (padres, autoridades, sociedad), la incorporación de padres de familia al quehacer escolar, la evaluación, la rendición de cuentas, etcétera.

Se realizaron tres visitas a la escuela. En la primera de ellas, a cargo del asesor estatal José Manuel Hernández Marbán, se entrevistó al director de la escuela y se hizo un recuento de la infraestructura. También se recabaron materiales de planeación, estadísticas, entre otros.

En la segunda visita, con la presencia del asesor de FLACSO Martín de los Heros Rondenil, se realizó otra entrevista al director, una reunión con los padres de familia y una reunión con los docentes, con el fin de conocer diversos aspectos de la gestión escolar y el trabajo pedagógico que se desarrollan en la escuela. Asimismo, se observó directamente el funcionamiento de las clases en diferentes grupos y grados.

En la tercera visita, a cargo del asesor estatal José Manuel Hernández Marbán, se aplicó un cuestionario censal auto administrado (que se entregó a los docentes) sobre temas de la dimensión pedagógica y se aplicó una entrevista semiestructurada a padres de familia, a docentes y al director, en torno a determinados aspectos, como rendición de cuentas, evaluación, participación de los padres. También se recabó material del PETE y el PAT.

En la combinación de técnicas de análisis se buscó encontrar la congruencia y consistencia de los resultados de variables, materia del interés de este trabajo.

Quedo pendiente el tema del uso del tiempo como dimensión de análisis en la gestión escolar.

La revisión sobre la gestión educativa es el marco para analizar el trabajo del director de la Primaria Juan Escutia. Si bien es cierto que no ha cambiado normativamente las funciones del director, también es verdad que las actividades que ha llevado a cabo (incluso antes de la creación de la escuela) muestran que sus funciones son diferentes a las determinadas para un director de escuela.

Ha sido el iniciador, junto con la comunidad donde se ubica el plantel, de las gestiones para el otorgamiento de los terrenos del municipio a los pobladores que hoy forman parte de la colonia 18 de Mayo y en la cual él reside. Posteriormente, visto el tamaño de la colonia y el número de niños, anticipándose a la demanda, comenzó a gestionar la creación de una escuela primaria que atendiera a los niños de dicha colonia.

Estos rasgos son las muestras de un liderazgo latente en la dimensión administrativa y de gestión que se materializó luego de tres años de fundada la escuela, cuando el director asumió el cargo que actualmente ocupa.

Esta situación muestra unas condiciones particulares y favorables donde desarrolla su trabajo el director quien, conjuntamente con tres docentes, forma el grupo de fundadores de la escuela, el cual constituye un factor organizacional importante para las relaciones con los demás maestros, con las autoridades y con la comunidad.

Un ejemplo del seguimiento personalizado de los resultados educativos de los alumnos es el siguiente: en la escuela, los porcentajes de deserción son bajos (alrededor del 6%), para una población de estudiantes que proviene de áreas conocidas como urbano-marginales. Cuando los maestros detectan que un alumno ya no asiste, convocan al padre de familia para conocer las causas de la inasistencia. Si el padre no asiste a la escuela, se comunica al director el caso y él personalmente visita la casa del alumno (es importante recalcar que una gran mayoría de los alumnos vive en la misma colonia), para dialogar con los padres. En muchos de los casos comentados, se ha tenido un resultado satisfactorio, con el

retorno de alumno a la escuela. También se ha tenido que recurrir a apoyos de becas con el fin de retener a los alumnos.

Estas acciones de seguimiento personalizado por parte del director y los docentes se ven materializadas en resultados como los indicadores de reprobación y de deserción escolar.

En cuanto a la planeación de las actividades de la escuela, ceñidas al Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) y el Programa Anual de Trabajo (PAT), plantean como objetivos dentro de la técnica de análisis estratégico de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA) consolidar el trabajo en equipo, la participación de todos los docentes, normar el funcionamiento de las comisiones, mejorar el trabajo administrativo de la escuela, entre otros.

Para este informe se revisó el PAT del ciclo escolar 2008-2009, en la Escuela Juan Escutia, la autoevaluación se centra en los resultados del examen de diagnóstico a los alumnos elaborado por los apoyos técnicos pedagógicos (ATP), al inicio del año escolar, que luego comparan con lo obtenido al finalizar el ciclo escolar y con lo obtenido en los últimos tres años en otros exámenes del mismo tipo.

Se reconoció en estos ejercicios un nivel de profundidad en el análisis descriptivo del seguimiento (tiene connotación de análisis longitudinal) de los alumnos a lo largo de los años, lo que les permite ver cómo van evolucionando en su aprendizaje.

En la elaboración de los documentos (PETE y PAT) participan todos los docentes, a través de comisiones (acción social, higiene, puntualidad y asistencia, cooperativa y ahorro escolar, ecología; planes y programas de estudio, técnicas e instrumentos de evaluación, distribución y elaboración de material didáctico).

Pero no queda sólo el discurso, sino que se plantean estrategias donde se le asigna a cada comisión lo que tiene que desempeñar y las tareas específicas que debe elaborar y que formarán parte del PAT. Los resultados de estas acciones no siempre son los adecuados, lo que se puede deducir del FODA, cuando muestra como debilidad que algunas comisiones no cumplen con las tareas que les fueron asignadas.

Esta inclusión de todos los docentes en la planeación de las actividades de la escuela es un elemento más que se cumple dentro del perfil de liderazgo del director de delegar actividades y tareas y propiciar el trabajo en equipo.

En cuanto al liderazgo académico, se percibieron ciertas debilidades (tomando como referencia el análisis de informes de los estándares), principalmente en el rubro de asesoría académica, donde se obtuvo una calificación de “Bueno” (en una categoría de “insuficiente” a “óptimo”). Este resultado puede también explicarse por la falta de actualización y formación en temas de la reforma de primaria.

Para la rendición de cuentas, se recurre a la reunión de padres de familia, donde también se informa sobre el avance de los niños. Allí se habla sobre la aplicación de todos los recursos obtenidos por la escuela.

Se mencionan las actividades realizadas, como la rehabilitación de espacios educativos, el equipamiento y compra de papelería, etcétera. También se elabora una lámina con esa información y se pega en la dirección de la escuela a la vista de todos. Como evidencia verificable, se pueden consultar los informes generales de administración de recursos u observar las obras o servicios ya materializados.

Los investigadores proponen el reforzamiento en las siguientes áreas de oportunidad:

- Si bien existen comisiones formalmente establecidas y la mayoría lleva a cabo las actividades previstas, no se cuenta con la sistematización de las experiencias de tales comisiones.
- Establecer las funciones específicas de las comisiones y monitorear el avance de las mismas, con el fin de potenciar el trabajo y lograr las metas que se establecen al inicio del año escolar.
- La existencia de los consejos de participación social es un factor que podría ayudar a establecer un mayor vínculo con la comunidad y con los padres de familia para ayudar en la búsqueda de la “comunidad de aprendizaje” en la escuela.

- Fortalecer el esfuerzo sobre formación continua que se ha venido desarrollando en la escuela, proponiendo opciones de formación de acuerdo con sus necesidades y buscar alternativas en otras instituciones.
- La recuperación de clases no sólo debe tener el propósito de recobrar el tiempo perdido, sino que es fundamental que se cumpla con el contenido curricular, mismo que probablemente requiera de horas adicionales al calendario escolar.
- Se deben impulsar las asesorías extra-clases a alumnos con problemas de aprendizaje.
- Impulsar la participación de padres de familia y alumnos en la toma de decisiones en la escuela.
- La experiencia de evaluación diagnóstica en el aprovechamiento puede ser ampliada por los alumnos con el fin de evaluar los procesos de gestión en la escuela, las actividades y resultados de las comisiones.

Por todo esto se concluye que los estudios relacionados con cómo accede un director escolar al cargo, la formación y desarrollo de competencias, es aún un terreno que requiere de exploración y en el caso particular de México es evidente que aún no existen bases firmes para sustentar teorías al respecto.

Aún las investigaciones de otros países que han incursionado de forma más detallada y formal en estos temas, como es el caso de España, no han considerado el desempeño y los requerimientos actuales de los directivos en educación básica, específicamente en primaria.

Lo que implica un terreno muy atractivo para el diseño de investigaciones sobre el tema y con ello implementar propuestas que determinen estrategias orientadas para el desarrollo de las competencias que requiere todo director escolar.

2.2. Teoría de los Recursos y Capacidades

Las bases teóricas que orientan este estudio en materia del papel del directivo escolar en el marco del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE), en el Grupo Escolar Simón Bolívar, nivel Primaria son:

La teoría de los Recursos y Capacidades (TRC) centra la idea en el progreso de las empresas, cuando se toman decisiones estratégicas en relación a los recursos con que cuenta y ello le permite formar ciertas capacidades competitivas. La combinación entre recursos y capacidades permite delinear la estrategia competitiva, los problemas a los que se enfrenta las empresas es a recursos que pueden ser imitables, muchos de ellos dependen de proveeduría complementaria y los recursos tienen un valor, el reto es que el manejo de ellos permita generar valor agregado.

Es una herramienta que permite determinar las fortalezas y debilidades internas de la organización. Y según esta teoría la única forma de conseguir ventajas competitivas sostenibles es a través del desarrollo de capacidades distintivas.

La teoría de los recursos y capacidades establece que las organizaciones pueden obtener ventajas competitivas y beneficios en forma sostenida, siempre y cuando se disponga de recursos únicos, de acuerdo a los criterios usados para valorarlos, a su relación con los factores claves de éxito y con la estrategia a implementar, así como buscando formas de protegerse para impedir su difusión a otras firmas del sector.²³

Al identificar los recursos y capacidades de la empresa y establecer así las fortalezas relativas frente a los competidores, la empresa puede ajustar su estrategia para asegurar que esas fortalezas sean plenamente utilizadas y sus debilidades estén protegidas.

La evolución de los modelos de dirección de Recursos Humanos se ha caracterizado fundamentalmente por el cambio en la concepción del personal, que deja de entenderse como un costo para pasar a entenderse como un recurso, y por la incorporación del punto de vista estratégico en todas sus actuaciones.

La nueva incorporación del punto de vista estratégico supone la aparición de una nueva perspectiva, de naturaleza multidisciplinar, que subraya la importancia estratégica de los recursos humanos como fuente de generación de ventajas competitivas sostenidas.

²³ Cardona, Raúl Armando. (2011). *Estrategias basadas en los recursos y capacidades. Criterios de evaluación y el proceso de desarrollo*. España. Ediciones Universidad de Navarra. p. 141

La teoría de las capacidades dinámicas establece que la empresa podrá incrementar su potencial de generación de beneficios, si logra formas distintivas para desarrollar recursos y capacidades, configurar estrategias, acelerar la discontinuidad de las mismas y dirigir las estrategias de una manera contingente. A esto se le incorpora que se integre un proceso de planeación financiera, para disponer de recursos financieros para implementarlas, al menor costo posible.²⁴

La Dirección Estratégica de Recursos Humanos abandona, de este modo, el enfoque tradicional de tipo micro analítico, centrado en los costos, y evoluciona hacia una gestión estratégica en la que los Recursos Humanos juegan un papel esencial en la consecución de los objetivos estratégicos de la organización mediante la generación de competencias y compromiso organizacional como componentes clave en el proceso de creación de valor. Este planteamiento es compartido por la Gestión por Competencias y supone que el sistema incida tanto en la conducta, desempeño laboral, como en las actitudes de los trabajadores, compromiso organizacional. No obstante la gestión por competencias se ha centrado principalmente en la dimensión conductual, por lo que resulta de interés profundizar en su impacto sobre las actitudes laborales.

Esta teoría tiene gran influencia en la dirección estratégica ya que representa un marco conceptual, una forma de ver y entender la empresa. Además la elaboración de estrategias para la empresa se hace teniendo en cuenta sus recursos y capacidades.

2.3. Gestión Educativa

La gestión educativa es entendida como la conducción y dirección del sistema educativo hacia el logro de los procesos educativos de calidad; en donde la Administración Escolar, la Gestión Escolar y los directivos; son implicados para la realización del proceso de enseñanza- aprendizaje, con el objetivo de mejorar la oferta educativa del país en un contexto de descentralización, globalización y trabajo en el aula por competencias.

Las políticas educativas, son pilares básicos para la formación de la gestión educativa en el ámbito nacional; mediante el diagnóstico de fortalezas y debilidades

²⁴ *Ibíd.* 142

del Sistema Educativo Mexicano; para definir las prioridades de asignación de recursos y la identificación para las oportunidades de diversificación en el sector educativo. Es decir, que la Gestión Educativa es a nivel nacional y la Gestión Escolar es realizada dentro del plantel educativo.

2.4. Gestión Escolar

La gestión escolar tiene diversos significados y estos dependen de los enfoques teóricos - metodológicos que la sustenten.

Un primer uso del término gestión es aquel que se refiere a ésta como sinónimo de administración de una organización. La Administración se entiende como una actividad gerencial que sigue el propósito fundamental de racionalizar recursos, que perfila la imagen de la institución y resalta la figura de los directores y responsables que se requieren para que la institución funcione adecuadamente.

Resulta conveniente leer lo que algunos autores han señalado en torno a la gestión escolar:

- De acuerdo con reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), “La gestión escolar está conformada por el conjunto de aspectos y condiciones necesarias para que las comunidades educativas adquieran autonomía, identifiquen problemas y contribuya a su solución, por medio de la transformación del trabajo en el aula y de la organización escolar, a fin de que los integrantes de la comunidad escolar vivan ambientes estimulantes para el estudio y el trabajo. La gestión escolar deberá centrar la atención en el cumplimiento de su razón de ser: el estudio, la enseñanza y el aprendizaje, y de esta manera establecer mecanismos para alcanzar los propósitos formativos”.²⁵
- Por otra parte, la autora Elizondo Huerta menciona que “La gestión escolar es uno de los elementos presentes en la política educativa, la cual define el proyecto educativo para toda la nación, así como para las regiones en los países que permiten que en sus provincias o entidades federativas se gobiernen autónomamente”²⁶.
- La Antología de Gestión Educativa la define “Como el conjunto de acciones relacionadas entre sí, que emprende el equipo directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad en- con- para la comunidad educativa”²⁷

En términos generales la gestión es el campo de la gerencia, es decir aquel que se ocupa de poner en práctica los mecanismos necesarios para lograr los objetivos de

²⁵ SEP. (2008). *Reforma Integral de la Educación Básica*. México. pp.87- 88

²⁶ Elizondo, Huerta. Aurora. (1998). *La Nueva Escuela I*. México. Paidós. 1998. p. 50

²⁷SEP. (2003). *Antología de Gestión Educativa*. México. p.35

la institución y cuidar su cumplimiento. Gestionar es entonces saber hacer, qué hacer y poder hacer, el común denominador es el hacer.

Ahora bien, para construir un concepto de Gestión escolar dentro de una institución se necesita de una reestructuración del Sistema Educativo, mismo que se está dando paulatinamente; se requiere de un equipo directivo participativo con liderazgo y que dicho liderazgo se vincule con adecuadas decisiones en su nivel local y escolar, para llegar al quehacer central de la escuela que es el de formar a los alumnos.

La política educativa actual en México, se estructura en torno a cuatro ejes de acción: ampliación de la cobertura, fortalecimiento de la eficiencia, pertinencia y mejoramiento de la calidad. Este último eje de política se relaciona con que los niños, niñas y jóvenes del país adquieran y desarrollen competencias que les permitan participar en la sociedad como ciudadanos productivos, así como convivir democrática y pacíficamente. Este enfoque de la calidad implica que el sistema educativo responda a las demandas de la sociedad y contribuya al desarrollo del país.

La estrategia de mejoramiento de la calidad incluye tres componentes que se articulan en el llamado círculo de calidad: los estándares básicos de competencias, los planes de mejora y la evaluación. El primer componente busca ofrecer referentes a la comunidad educativa sobre lo que los estudiantes deben aprender y aprender a hacer a su paso por el sistema educativo.

El componente de los planes de mejora pretende que las escuelas desarrollen herramientas de gestión que repercutan sobre los logros de los estudiantes; y el componente de evaluación tiene como propósito proporcionar información acerca de los logros y desempeños académico, la escuela, los docentes y directivos.

La gestión educativa estratégica es entonces, una nueva forma de comprender, organizar y conducir tanto el Sistema educativo como a la organización escolar, pero esto sólo es así cuando el cálculo estratégico situacional y transformacional se reconoce como uno de sus fundamentos y sólo en la medida que éste precede, preside y acompaña a la acción educativa de modo tal que, en la labor cotidiana de la enseñanza, llega a

ser un proceso práctico generador de decisiones y comunicaciones específicas.²⁸

La finalidad fundamental del “Enfoque Estratégico” en la Gestión Educativa es asegurar progresos constantes en las formas de gestión para potenciar las condiciones que detonen mejores resultados de logro educativo, desarrollando competencias directivas y docentes, prácticas innovadoras de gestión institucional, escolar y pedagógica, donde cada actor asuma su compromiso con la calidad educativa. En la actualidad se reconoce la importancia de promover la gestión educativa estratégica en todas las escuelas de educación básica, de lo cual surge la necesidad de desarrollar los conceptos fundamentales que conforman el Modelo de Gestión Educativa Estratégica.

Las principales características del Enfoque Estratégico en el ámbito de la Gestión Educativa son:

- a) Centralidad en lo pedagógico. Parte de la idea de que las escuelas son la unidad clave de organización de los sistemas educativos y que el trabajo medular, de las escuelas y del sistema mismo, consiste en la generación de aprendizajes para todos los alumnos.
- b) Reconfiguración, nuevas competencias y profesionalización. Supone la necesidad de que los diversos actores educativos posean los elementos indispensables para la comprensión de los nuevos procesos, oportunidades y soluciones a la diversidad de situaciones.
- c) Trabajo en equipo, que proporcione a la institución escolar una visión compartida acerca de hacia dónde se quiere ir y de cuáles son las concepciones y los principios educativos que se quieren promover. También tiene que ver con los procesos que faciliten la comprensión, planificación, acción y reflexión conjunta acerca de qué se quiere hacer y cómo, que para ser efectivos deben desarrollarse de manera colegiada.
- d) Apertura al aprendizaje y a la innovación. Ésta se basa en la capacidad de los actores de encontrar e implementar nuevas ideas para el logro de sus objetivos educacionales; así como para romper inercias y barreras, favoreciendo la definición de metas y priorizando la transformación integral. Las organizaciones abiertas al aprendizaje son capaces de encarar y resolver sistemáticamente situaciones adversas, generar nuevas aproximaciones, aprender de la propia experiencia y de la de otros, y originar conocimiento y trasladarlo a sus prácticas.

²⁸ Pozner, Pilar. (2000). *Gestión Educativa Estratégica*. IIPE-UNESCO. Argentina. p. 17

- e) Asesoramiento y orientación para la profesionalización. Consiste en que existan espacios de reflexión para la formación permanente, para “Pensar el pensamiento”, repensar la acción, ampliar el poder epistémico y la voz de los docentes; se trata de habilitar circuitos para identificar áreas de oportunidad y generar redes de intercambio de experiencias en un plan de desarrollo profesional.
- f) Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro, que se planteen escenarios múltiples ante situaciones diversas, a partir de objetivos claros y consensos de altura para arribar a estadios superiores como institución; donde los actores promuevan una organización inteligente, rica en propuestas y creatividad que estimulen la participación, la responsabilidad y el compromiso compartido.
- g) Intervención sistémica y estratégica. Supone visualizar la situación educativa, elaborar la estrategia y articular acciones para lograr los objetivos y metas que se planteen; supone también, hacer de la planificación una herramienta de autorregulación y gobierno para potenciar las capacidades de todos para una intervención con sentido.²⁹

Ventajas

La posibilidad de definir perfiles profesionales que favorecerán a la productividad.

El desarrollo de equipos que posean las competencias necesarias para su área específica de trabajo.

La identificación de los puntos débiles, permitiendo intervenciones de mejora que garantizan los resultados.

Desventajas

Para lograr el desarrollo de una gestión estratégica en la escuela, se requiere que los actores educativos desarrollen un pensamiento estratégico, definido como un cambio de perspectiva donde el colectivo se percibe como una organización con una Visión común y donde los esfuerzos conjuntos redunden en el beneficio de todos.

²⁹ SEP. (2009). *Modelo de Gestión educativa Estratégica. Programas Escuelas de Calidad*. México. pp.10- 11

2.5. Modelos de gestión

Un Modelo de Gestión es un esquema o marco de referencia para la administración de una entidad. Los modelos de gestión pueden ser aplicados tanto en las empresas y negocios privados como en la administración pública. La diferencia entre la una y la otra está en que la primera hace referencia a ganancias de la empresa por la buena aplicación del modelo y la segunda a la buena marcha de la institución pública y al servicio que presta a la comunidad.

Un modelo educativo es entonces, una representación conceptual de la compleja realidad educativa, que surge a partir de aproximaciones sucesivas a las interacciones y prácticas que ocurren en ésta; permiten comprender una parte de la realidad, por lo tanto requiere de un esfuerzo de clasificación, cualificación y recuperación de elementos comunes en un grupo altamente representativo, que puede ser trasladado para su aplicación en escenarios similares, dada su naturaleza genérica.³⁰

En la gestión se pueden identificar una secuencia de marcos conceptuales, técnicos e instrumentales que han ido orientando el cambio institucional. Estos modelos son: el normativo, prospectivo, estratégico, de calidad total, reingeniería y comunicacional. Cada uno de ellos constituye una forma de respuesta a limitaciones que presenta el modelo anterior o a situaciones restrictivas del entorno de los modelos anteriores. Cada nuevo marco conceptual no invalida al anterior pero si representa un avance y va generando un avance teórico e instrumental.

2.5.1. Modelo Normativo

La gestión normativa se centra en la administración, no da mucha importancia al aspecto pedagógico, determina un énfasis en la rutina que los empleados deben cumplir, los trabajos son fragmentados y aislados porque cada quien hace las cosas por sí sólo, las estructuras organizacionales no admiten innovaciones, las normas son las que deben cumplirse a cabalidad, la autoridad tienen una posición, impersonal y fiscalizadora.

La Administración Educativa, asegurando el cumplimiento de la normativa vigente, sin cuestionar tal normativa, se separa de las decisiones en política educativa. Los técnicos de Administración operativizan la gestión de los recursos del sistema de manera que reducen la complejidad con el artificio

³⁰ SEP. (2012). *Gestión estratégica en las escuelas de calidad. Compendio de módulos para una gestión educativa estratégica*. México. p. 64

argumental de la optimización. Procesos educativos y gestión de recursos están, no sólo diferenciados, sino separados.³¹

La visión normativa se constituyó como un esfuerzo mayor de introducción de la racionalidad en el ejercicio de gobierno en sus intentos de alcanzar el futuro desde las acciones del presente. Ella se construye a partir de técnicas de proyección de tendencias a mediano plazo y su consecuente programación.

En el ámbito educativo, fue una planificación orientada al crecimiento cuantitativo del sistema. De hecho, el plan consistió en la asignación de recursos destinados a expandir la oferta educativa.

2.5.2. Modelo de Gestión Prospectivo

En la visión prospectiva aparece a inicios de los 60, se establece que el futuro no se explica necesariamente sólo por el pasado. También intervienen las imágenes del futuro que se imprimen en el presente y que, en consecuencia, lo orientan. De esta manera, el futuro es previsible a través de la construcción de escenarios. Pero, al mismo tiempo que se conciben múltiples escenarios del futuro, se está diciendo que el futuro es también múltiple, y por ende incierto.

La visión prospectiva desarrolla una planificación que genera reformas profundas y masivas. Al mismo tiempo, se emplean estrategias como la microplaneación, los mapas escolares y el desarrollo de las proyecciones de recursos.³²

La necesidad de considerar la idea de futuros alternativos en la planificación y de reducir la incertidumbre que ello produce, genera lo podrá ser considerada como la flexibilización del futuro en la planificación. Se desarrolla una planificación con criterio prospectivo que se formaliza en un método de escenarios.

Algunas de las más importantes características son: maneja un estilo cuantitativo, considera escenarios comparativos, el manejo financiero sigue siendo el elemento predominante para la toma de decisiones y proyectos de gestión de normas que permitan relacionar la organización con el entorno.

³¹ Sabirón, Sierra. Fernando. (1999). *Organizaciones Escolares*. España. Ediciones Mira. p. 97

³² SEP. (2012). *Gestión estratégica en las escuelas de calidad*. op cit. P. 34

2.5.3. Modelo de Gestión de la Calidad

Cercano al pensamiento estratégico, emerge la visión de calidad total. Con el éxito de Japón en el contexto de la economía mundial, la atención se tornó hacia las causas de ello.

Es conocido el hecho que entre los principales teóricos que inspiraron cambio en la organización del trabajo en Japón, se encuentran los americanos Deming y Jurán, quienes en la década del cincuenta, propusieron la filosofía de la calidad en la organización del trabajo. Sin embargo, a mediados de la década de los ochenta, la preocupación por la calidad se traslada al sistema educativo en USA, evento que ocurre recién a inicio de los años noventa en América Latina.

Los principios del pensamiento acerca de la calidad se refieren a la planificación, control y la mejora continua, las que permiten introducir estratégicamente la visión de la calidad al interior de la organización.

Las instituciones de enseñanza han de responder, primero (como bien de consumo), de manera satisfactoria, a las demandas del cliente mientras utilice el servicio pero, a la vez, en segundo lugar (como parte la infraestructura productiva que sirve al mercado), con una oferta y de calidad, traducida a indicadores de competitividad que permitan al servicio mantener sus cuotas de mercado.

El servicio “rinde cuentas” no hacia la anterior amalgama administrativa, representativa del ambiguo bien social en términos de justicia e igualdad de oportunidades, sino ante la inmediatez de las necesidades de la clientela en el más puro estilo, primero, de la participación “democrática” del cliente y segundo, a la satisfacción del “consumidor”.³³

Sus componentes centrales son por una parte, la identificación de los usuarios y de sus necesidades, el diseño de normas y estándares de calidad, el diseño de procesos que conduzcan hacia la calidad, la mejora continua de las distintas partes del proceso y la reducción de los márgenes de error que hacen más caros los procesos. Por otra parte, se tiene la preocupación de generar los compromisos de calidad.

Con la introducción del tema de la calidad en la educación, surgen dos hechos de importancia: por una parte se reconoce la existencia de un “usuario” más allá de las

³³ Sabirón, Sierra. (1999). *op cit.* p. 181

necesidades del aparato del Estado, y por otra parte, se genera la preocupación por el resultado del proceso educativo. Es decir, un proceso en el cual se reconoce el derecho de los diversos usuarios del sistema educativo, a exigir un servicio de calidad de acuerdo a sus necesidades.

Como parte de los mecanismos de gestión aparece entonces, la necesidad de hacer visible el resultado del proceso educativo para que los usuarios puedan ver y emitir juicios acerca de la calidad.

2.5.4. Modelo de Reingeniería

Este modelo considera el reconocimiento de contextos cambiantes dentro de un marco de competencia global; implica mejorar lo que hay, optimizando los recursos y mejorando los procesos existentes.

Reingeniería es el rediseño rápido y radical de los procesos estratégicos de valor agregado y de los sistemas, las políticas y las estructuras organizacionales que los sustenta para optimizar los flujos del trabajo y la productividad de una organización. Es así que un proceso es una serie de actividades relacionadas entre sí que convierten insumos en productos. Los procesos se componen de tres tipos principales de actividades: actividades importantes para los clientes (las que agregan valor); actividades de traspaso (las que mueven el flujo de trabajo a través de fronteras que son principalmente funcionales) y actividades de control (las que se crean en mayor parte para controlar los trasposos a través de fronteras).³⁴

Se define como una reconceptualización al diseño de procesos con el propósito de lograr mejoras educativas, se percibe como un cambio radical; ya que necesita reconsiderar cómo está concebido el proceso. Con la reingeniería se espera producir la optimización del flujo de trabajo y de la productividad en una organización. Esta optimización se mide en función de los resultados de la organización y al reducir los costos de producción.

2.5.5. Modelo de Gestión Estratégico

Es un proceso de decisión continuo que modela el desempeño de la organización, teniendo en cuenta las oportunidades y las amenazas que enfrenta en su propio medio, además de las fuerzas y debilidades de la organización misma.

³⁴ Martínez, Chávez. Víctor Manuel. (1999). *Diagnóstico administrativo. Procedimientos, procesos y reingeniería*. México. Editorial Trillas. p. 177

Son las estrategias y las actitudes de la gente, más que la estructura, los organigramas y los sistemas, la base fundamental del proceso. Son los talentos de la gente que trabaja allí, sus aptitudes, las estrategias que utilizan para realizar el trabajo, la actitud que asumen frente a los procesos y las habilidades que ha desarrollado la organización para resolverlos, los que dan sentido a la gestión como Gestión Estratégica.

Los Modelos de Gestión Estratégica deben ser capaces de inducir procesos de cambio constantemente en función de que la organización sea capaz de garantizar una posición competitiva en su entorno.

Lo correcto para producir los procesos de cambio sería trabajar en las debilidades como áreas de oportunidad con el fin de convertirlas en fortalezas; concretando escuelas que trabajen para el logro de los propósitos de la educación básica, que permita la transformación de las escuelas como espacios que promueven oportunidades de aprendizaje para los alumnos, en ambientes seguros, cálidos y de confianza.

Se espera la participación activa a través de una gestión escolar sustentada en el modelo de gestión educativa estratégica (MGEE) concretándolo en el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE), Plan Anual de Trabajo (PAT).

Se debe realizar un esfuerzo para reorientar la forma de realizar la gestión en la escuela y el aula, colocando en el centro de las decisiones el logro educativo de los educandos a partir de un nuevo modelo de gestión. Lo anterior, con el fin de que se erradique el uso y costumbres que propician la rutina y el aislamiento profesional, liderando procesos que aseguren los resultados que esperamos, trabajando en equipo de forma corresponsable para la toma de decisiones; involucrando la participación activa de los padres con un enfoque estratégico para la mejora continua y transformación escolar.

Entendiendo, diseñando, ejecutando y evaluando la planeación de la escuela y el aula de una manera totalmente renovada se garantizan los principios de la calidad

educativa: pertinencia, relevancia, eficacia y eficiencia, y se favorece el cumplimiento de los objetivos de la educación básica que atienden las demandas de la sociedad actual.

Se requiere que el directivo y colectivo escolar elaboren y apliquen el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) mediante el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE), Plan Anual de Trabajo (PAT), a través del trabajo colegiado y colaborativo de toda la comunidad educativa. Se debe llevar a cabo una dinámica cotidiana en la escuela, con una visión de mejora continua en la organización de los miembros de la comunidad escolar para dar cumplimiento a los objetivos de la educación básica.

Toda escuela debe contar con el conocimiento claro del contexto en el que se desenvuelve mediante la aplicación de diferentes instrumentos que permitan el análisis y sistematización de la información. Se debe fundamentar el diagnóstico de la comunidad educativa, así como reconocer las debilidades que tiene y dificulta el logro educativo de los alumnos. También se deben precisar las líneas claras de acción para trabajar en base a ellas a partir de diferentes estrategias de trabajo que las superen y fortalezcan.

La planeación estratégica permite establecer una misión y visión de lo que es y desea llegar a ser la escuela y en los valores que regirán su operación del trabajo colegiado y colaborativo. La escuela se debe basar en una nueva forma de gestionar con sentido incluyente y democrático, con innovaciones que sean alternativas para la solución de las diferentes problemáticas institucionales, escolares y pedagógicas que consientan alcanzar las metas propuestas en colectivo.

La intención estará sustentada en la mejora continua para alcanzar el perfil de egreso establecido para la educación básica; cambiando nuestra visión para que sea más amplia y estratégica, identificando nuestra realidad con una mirada interna, fortaleciéndola con una visión externa, observándola a detalle, criticándola e interpretando lo que sucede al interior de la organización y funcionamiento cotidiano; revisando y reflexionando sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje,

emitiendo juicios para tomar decisiones, trabajando de forma organizada, uniendo esfuerzos y recursos para transformarla, sustentándola en una planificación y objetivos concretos para poderlos alcanzar, teniendo como apoyo la gestión, caracterizando a la gestión por una visión más amplia de las posibilidades reales de la organización, alcanzando fines determinados, siendo la administración el eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos propuestos.

Se debe elaborar, implementar y dar seguimiento a una planeación de trabajo que establezca objetivos estratégicos, dando dirección a la organización de la escuela e involucrando a todos los actores escolares. Así mismo se espera la unión de esfuerzos para actuar de forma corresponsable y colaborativa hacia las metas establecidas por ellos mismos con la intención de trabajar permanentemente hacia la mejora continua.

2.6. El papel del directivo dentro de la organización escolar.

Los nuevos esquemas institucionales que contemplan una mayor autonomía de los centros escolares implican un cambio radical en la función del directivo escolar, a quién ahora se le pide que asuma su cargo con una posición moral, intelectual y funcional, desde la cual tenga las posibilidades de conducir la escuela e imprimirle su liderazgo. Se requiere que sean menos administradores y sean personas capaces de dirigir y a su vez sean eficientes organizadores.

En la actualidad, la mayor parte de los directivos no cuenta con una preparación que les permita asumir el liderazgo y estimular a los docentes; además, suelen carecer de la necesaria capacidad organizativa.

Las funciones directivas deben responder modelos deseables que permitan generar perfiles y personalidades acordes con la exigencia que representa dirigir una escuela. No se trata de agregar nuevas funciones, sino de replantear de manera general las existentes, identificando en cada una de ellas su grado de relevancia, sus posibilidades o dificultades de realización, así como las competencias, habilidades y capacidades que requieren ser aprendidas para su ejecución y se

pueda asegurar contar con directores de alto nivel académico, organizativo y administrativo.

Perfil del directivo en la gestión estratégica: los directivos profesionales al tener como finalidad un proyecto institucional propio, que impulse la autonomía institucional; precisan de ciertas características para dirigir una gestión escolar efectiva, en pro de la comunidad escolar como son:

- Ser democrático no autoritario; pero que si se convierta en una autoridad.
- Ser dialógico, implica desarrollar habilidades comunicativas.
- Ser positivo, implementando el trabajo colegiado.
- Ser partícipe en la formación de maestros, enseñando a los maestros a trabajar en colaboración con la comunidad escolar.
- Ser evaluador, al crear espacios de autoevaluación y coevaluación entre los maestros.
- Ser colaborador; coadyuvando en la administración de la institución.
- Ser líder, asumiendo la misión de liderazgo efectivo de gestión escolar.
- Ser motivador, estimulando a los maestros a que se superan.
- Ser transformador, al utilizar el conocimiento como eje de una transformación social.
- Ser innovador, fomentando un centro escolar auténtico.
- Ser conocedor, la tarea de ser directivo implica tener un amplio dominio del área cognitiva.
- Ser guía; implica saber hacia dónde va, con qué cuenta, cuál es su historia.³⁵

La gestión estratégica supone que el directivo reflexione estratégicamente, produzca ideas acerca de cómo la organización se puede transformar, reformule la misión, innove cuando las circunstancias lo necesiten.

Para alcanzar el perfil y las competencias mencionadas es necesario que el director asuma el compromiso, para aumentar la capacidad de observación y concretar prácticas críticas, reflexivas y decisivas, fortaleciendo su liderazgo.

Considerando la importancia que juega el papel del directivo escolar en la escuela primaria, es necesario analizar su función como gestor, ya que en el momento de ejercer determinada acción como una función que le corresponde, tal vez, exista confusión entre si los procesos y procedimientos que utiliza correspondan a la de su papel como gestor educativo.

El directivo escolar es el líder formal y como tal es el intermediario entre las autoridades y los grupos, sin embargo, su verdadera capacidad de influencia debe descansar en algo más que en la autoridad formal que le confiere la

³⁵ SEP. (2003). *Antología de Gestión Educativa*. México. pp. 132- 136

institución. El directivo, en primer lugar debe tener información sobre los grupos existentes; en segundo lugar, el directivo debe saber lo que el grupo espera de él y procurar no enfrentarse abiertamente a las normas del grupo informal; debe procurar ganarse la aceptación del grupo y desempeñar en cierta medida la función del líder informal.³⁶

El directivo debe establecer entonces compromisos (reglas) y hacer exigencias al grupo, haciendo hincapié en el cumplimiento de las responsabilidades. En caso de oposición, una alternativa sería brindarle al grupo la oportunidad de participar en el análisis de los problemas y en la toma de decisiones.

La función del directivo es necesaria para poder desarrollar eficientemente el funcionamiento de la organización, de manera que los planes se realicen, los procesos funcionen y se logren los objetivos. Es decir, que la dirección eficaz es capaz de integrar de forma clara los objetivos y aspiraciones del plantel educativo, tanto para sus propios fines como para promover un trabajo y una actividad con sentido. Además es capaz de construir y desarrollar estructuras flexibles.

Los directivos escolares deben interesarse por cuestiones como son: estructuras metódicas, mantener las funciones diarias, la eficiencia, controlar resultados y consecuencias, asegurar que el trabajo se haga.

El directivo escolar ocupa un lugar primordial en la estructura del sistema educativo. Su papel es principalmente de articulador y enlace entre las diversas estancias. Para el cabal cumplimiento de estas funciones debe ser un comunicador eficiente, favorecer el análisis y la discusión crítica de los problemas y establecer el diálogo en la comunidad. Es decir, el director debe ser animador y gestor de nuevos procesos de interrelación humana.³⁷

Es por eso el director escolar debe considerar a la gestión como una herramienta importante para lograr la transformación educativa pensando en la organización de la escuela, no como una administración de recursos, sino a partir de un modelo de gestión integral.

Una solución más adecuada para el tipo de escuela que se intenta lograr con la transformación educativa, consiste en abordar la gestión escolar en forma integral

³⁶ Elizondo Huerta, Aurora. (2001). *La nueva escuela II*. México. Paidós. p. 21

³⁷ *Ídem* p. 31

pensando la institución como un todo complejo e integrado y no como una sumatoria de partes.

Dentro de una gestión integral, la gestión educativa la puedo entender como el conjunto de procesos necesarios para la toma de decisiones acerca de las acciones que potencian las prácticas organizativas, administrativas y pedagógicas, que permiten ejecutarlas y evaluarlas. Mismas que generarán procesos de transformación de la realidad, para ello se debe operar conjuntamente en las diferentes dimensiones institucionales.

La diferencia entre gestionar y administrar tiene mucho que ver con decidir si se trata de mejorar lo que se tiene o si se debe intentar armar algo diferente. Lo deseable sería proponerse algo nuevo a partir de lo que hay de la identidad de la escuela.

El directivo escolar debe pensar entonces en una gestión que tenga más que ver con la idea de transformar y no de conservar todo lo que se tiene.

Entonces los directores escolares deben desarrollar la habilidad de observar su práctica directiva en determinado contexto y poder llevar a cabo las evaluaciones necesarias para mejorar la organización escolar y su propio desempeño. Tener conciencia del tipo de escuela en donde trabaja, conocer su cultura y ambiente le permitirá ser mejor director, considerando que:

La educación escolar se desarrolla en una organización. Los procesos de enseñanza y aprendizaje no se dan en lugares neutros, en espacios indeterminados o en marcos institucionales irrelevantes sino en entidades de tipología y características muy concretas, las cuales influyen en los procesos didácticos, organizativos u orientadores que se desarrollan.³⁸

Los tipos y procesos que suscitan en el interior de la escuela sólo pueden entenderse ampliamente si se considera a la institución como una organización con los siguientes componentes:

1. Objetivos.
2. Recursos.

³⁸ Antúñez, Serafín. (2004). *Organización Escolar y acción directiva*. p. 13

3. Estructura.
4. Procesos.
5. Relaciones.
6. Tecnología.
7. Entorno.
8. Clima y
9. Cultura.

Tomando en cuenta estos componentes se reitera la necesidad de que los docentes y directivos escolares conozcan muy bien el medio donde trabajan, ello les ayudará a realizar diagnósticos pertinentes y a tener más elementos de juicio para tomar decisiones adecuadas y justas; ya que analizar la escuela con finalidad diagnóstica es una tarea siempre inacabada para cualquier profesional de la educación.

Primeramente el directivo y la comunidad educativa debe ver a la escuela como una organización formal porque está compuesta por un conjunto de personas que tienen a su cargo una función, dentro de una estructura definida (jerarquía), poseen formas establecidas de coordinación y comunicación y realizan sus actividades mediante ciertos recursos técnicos (tecnología) que buscan alcanzar fines previamente establecidos.

La teoría de las organizaciones constituyen estructuras formales (o también sistemas técnicos) asume que las metas de la organización (no de los individuos) son el referente primordial para determinar cómo debe ser (el diseño) y qué debe hacer (el control) una organización y en consecuencia, lo que dota de una racionalidad a su comportamiento.³⁹

La organización formal determina que es lo que se espera de una persona en la organización, que funciones debe desempeñar, qué nivel jerárquico (status) debe tener, bajo que normas se debe desempeñar. Esto se denomina en conjunto formal.

La organización formal, por tanto, pretende definir qué es lo que se espera de cada uno de los integrantes. Por otro lado es sabido que en toda organización se dan relaciones entre los actores, relaciones que no están previstas por el sistema formal, pero que influyen en la dinámica formal y en los resultados educativos. Me refiero a

³⁹ González, González. María Teresa. (2003). *Organización y gestión de centros escolares. Dimensiones y procesos*. España. Pearson Education. p. 7

los grupos informales que surgen de la interacción diaria entre los miembros y que están orientados a la satisfacción de las necesidades sociales e individuales.

La teoría de las organizaciones constituye estructuras informales (o también sistemas sociales), asume que las motivaciones personales y sociales de los miembros de la organización llevan a estos a desarrollar una estructura de interacción y comunicación espontánea y no formalizada que satisfaga sus propias necesidades al margen de la estructura formal.⁴⁰

La organización formal establece los roles o papeles, como los del directivo, sin embargo, dichos roles son desempeñados por individuos que tienen personalidad propia. Así la organización informal comprende el conjunto de interacciones entre individuos que no se establecen por el sistema formal.

El funcionamiento de grupos informales va más allá de lo que el organigrama de una escuela puede definir. Dichos grupos tienen su propio liderazgo, metas, reglas de conducta y modos de controlar a sus integrantes.

Son estos grupos en parte quienes crean y sostienen las tradiciones de la escuela y su cultura. El grupo informal se pueden generar juicios y decisiones sobre el trabajo y si se logra crear un ambiente para innovar, se pueden consolidar acciones para el mejoramiento educativo.

Es importante que el director considere que la cultura organizacional existe y se hace presente en cualquier aspecto de la vida de la escuela. El primer paso para conocer la organización escolar es conocer su cultura, formar parte de la organización es asimilarla, vivir en una organización es participar íntimamente de su cultura, la cultura organizacional es:

La cultura de una organización se refiere a las presunciones y creencias básicas que comparten los miembros de una organización. Ellas operan en forma inconsciente, definen la visión que los miembros de la organización tienen de esta y de sus relaciones con el entorno y han sido aprendidas como respuesta a los problemas de subsistencia en el entorno y a los propios de la integración interna de la organización.⁴¹

⁴⁰ *Ídem*. P.7

⁴¹ Rodríguez M., Darío. (2005). *Diagnóstico organizacional*. México. Alfaomega. p. 138

La manera en que actúan los integrantes de un grupo u organización y que tienen su origen en un conjunto de creencias y valores compartidos. De esta manera, la cultura proporciona un marco común de referencia y un patrón similar de comportamientos ante situaciones específicas, es el cómo se piensan y hacen las cosas.

La organización escolar también funciona en cuanto a su cultura organizacional, que son los usos y costumbres que se practican y que todos las ven bien. Son los rasgos, no es algo que esté en reglamentos necesariamente, es algo que se practica y se ve bien en esa organización.

Cambiar una cultura es generar cambios en la forma de interpretar lo que se hace, promoviendo el surgimiento de nuevos roles y patrones de relaciones entre sus integrantes y el rediseño de las estructuras organizativas.

Antes de proponernos cambiar la cultura es importante conocerla, considerando que cambiar supone conservar lo bueno y para eso hace falta lograr una profunda comprensión. La cultura que uno expresa depende del rol que jugamos dentro de la organización que a veces representa el punto ciego sobre las ideas que se tienen.

Las organizaciones exitosas tienen fuertes culturas institucionales y climas de trabajo que atraen, retienen y recompensan a la gente por desempeñar sus roles.

La cultura promueve en las dinámicas organizativas la integración de lineamientos perdurables en el tiempo que mantienen unida a una organización.

El clima organizacional remite a una serie de aspectos propios de la organización. Se trata de un concepto multidimensional, a diferencia de otros que están referidos a procesos específicos que tienen que ver en la organización, tales como el poder, el liderazgo, el conflicto y las comunicaciones.

El clima puede construirse como una autorreflexión de la organización acerca de su devenir. La experiencia organizacional que tienen los miembros es auto observado por éstos, que la evalúan colectivamente.

Esto significa que el clima organizacional es una autorreflexión de los miembros de la organización como sistema autopoiético de decisiones.⁴²

⁴² *Ibíd.* p. 160-162

El clima escolar tiene múltiples impactos en toda la comunidad educativa, por ejemplo, en los alumnos se incrementa la motivación por aprender y la autoconfianza, se obtiene una mejor actitud del estudiante en el aula; en el entorno escolar, se mejoran los logros escolares, se disminuyen los conflictos y baja la deserción; en los docentes, por su parte, el clima escolar respetuoso les facilita crear ambientes de aprendizaje y tener pertenencia a la institución escolar.

2.7. Las competencias del directivo en el ámbito escolar.

La escuela es una organización formal porque está compuesta por un conjunto de personas que tienen a su cargo una función y la gestión debe ser vista como una actividad que está directamente relacionada con las condiciones y posibilidades de la organización educativa, ya que la gestión no es acción que pueda ser aplicada a cualquier organización escolar, sino acciones adecuadas y pertinentes a la realidad de cada organización.

Una organización es una colectividad con una frontera relativamente identificable, un orden normativo, niveles de autoridad, sistemas de comunicaciones y sistemas de coordinación de membresías; esa colectividad existe de manera continua en un ambiente y se involucra en actividades que se relacionan por lo general con un conjunto de metas; las actividades tienen resultados para los miembros de una organización, la organización misma y la sociedad.⁴³

Dada la importancia de la escuela, es necesario entender cómo se conectan y funcionan las cualidades humanas de todos los personajes involucrados y qué impacto tendrá en el desarrollo de su gestión.

Las organizaciones son unidades sociales (o agrupamientos humanos) contruidos y reconstruidos de forma deliberada para buscar metas específicas. Se incluyen las corporaciones, ejércitos, escuelas, hospitales, iglesias y prisiones. Se excluyen las tribus, clases, grupos étnicos y familias.

Las organizaciones se definen como colectividades...que se han establecido para la consecución de objetivos relevantemente específicos a partir de una base más o menos continua. No obstante,...queda claro que las organizaciones tienen características distintivas a parte de la continuidad y especificidad de las metas. Estas incluyen fronteras relativamente fijas, un orden normativo, niveles de autoridad, un sistema de comunicación y un

⁴³ Hall, Richard H. (1996). *Organizaciones. Estructuras, procesos y resultados*. México. Pearson. p.33

sistema de incentivos que permite que varios tipos de participantes trabajen juntos en la consecución de metas comunes.⁴⁴

La escuela es una institución que da respuesta organizada a las necesidades sociales de educación, formula metas, objetivos y acciones que responden al proyecto educativo en un momento histórico dado, un proyecto educativo que expresa un futuro deseable que aspira lograr y cuyo contenido son las acciones de organización, acciones que realiza un grupo de actores sociales con saberes especializados (docentes y directivos escolares) que asumen un mandato social y tienen responsabilidades específicas.

Los tipos de organización – en términos de sus funciones en la sociedad – variarán tanto dentro de cada tipo como entre tipos. De manera que algunas escuelas, hospitales, bancos y compañías siderúrgicas tienen más en común, a causa de su carácter rutinario.

Son las características organizacionales las que sirven como base de clasificación de las organizaciones.

Las formas más comunes de tipología son las que se han denominado como tipología tradicional, folk o de sentido común. De este modo, las organizaciones pueden clasificarse en categorías lucrativas y no lucrativas.⁴⁵

Se establecen tipologías de organizaciones de acuerdo con su tamaño (grandes, medianas y pequeñas), con el sector socioeconómico (primarias, industriales y de servicios), con el ámbito social (culturales, educativas, religiosas, económicas, médicas, sindicales, recreativas...), con el ámbito político (regionales, comerciales, estatales, internacionales), con la titularidad (públicas y privadas), etc.

Este procedimiento, si bien es el más común, presenta múltiples limitaciones dado que las categorías a menudo son imprecisas y obedecen más a coincidencias que a una intención de sistematización de la realidad. Su virtud, por otro lado, reside en su utilidad.

Cabe mencionar que cada organización presenta características peculiares que la hacen diferente de las demás. Por tanto es necesario considerar que la comprensión de una organización educativa debe dirigirse más específicamente hacia el estudio de su comportamiento interno.

⁴⁴ *Ibíd.* p. 31

⁴⁵ *Ibíd.* pp. 40-41

Si consideramos a la organización que aprende como aquélla que facilita el aprendizaje de todos sus miembros y continuamente se transforma a sí misma, estamos resaltando el valor del aprendizaje como la base fundamental de la organización. El desarrollo de la organización se basa en el desarrollo de las personas y en su capacidad para incorporar nuevas formas de hacer a la institución en la que trabajan.

La organización que aprende exige por su propia naturaleza de estructuras y sistemas de funcionamiento flexibles, sólo posibles cuando pensamos en un currículo abierto. La implicación del personal que busca conlleva, asimismo, el uso de estrategias de participación y negociación coherentes con planteamientos cooperativos y con el desarrollo de roles distintos de los tradicionales. Las transformaciones también implican cambio en sus sistemas de planificación y evaluación y en el papel reconocido a los diferentes protagonistas del hecho educativo. Se trata, en definitiva, de sistemas organizativos caracterizados por la capacidad sistemática de aprender de los errores y de institucionalizar los cambios.⁴⁶

Una organización que aprende será aquella en la que tanto directivos, docentes, estudiantes y padres de familia compartan una visión en común tengan expectativas altas sobre lo que se espera del trabajo educativo, tengan un vínculo significativo con la comunidad. Y que en estas organizaciones escolares exista apertura a la evaluación, a los cambios, a la innovación y disposición a seguir aprendiendo a partir de compromisos con la mejora continua de los procesos.

En referencia al aprendizaje en la organización identifica dos tipos de aprendizaje organizativo: la perspectiva del cambio y la del conocimiento. En donde en la primera, se refiere al aprendizaje de los centros basado en su capacidad para cambiar lo que estaban realizando; la segunda, al cambio propiciado por el nuevo conocimiento generado en la propia organización.⁴⁷

Por tanto, una organización que aprende tendría una nueva competencia que le capacita para aprender colegiadamente de la experiencia pasada y presente, procesar la información, corregir errores y resolver sus problemas de modo creativo y transformador.

Las organizaciones escolares constituyen realidades que, mayoritariamente, basan su funcionamiento en la participación responsable de los diversos niveles involucrados en la tarea educativa, es decir, educadores, educandos, familias,

⁴⁶ Gairín Sallán, Joaquín. (2000). *Cambio de cultura y organizaciones que aprenden*. Educar 27. Universidad Autónoma de Barcelona. p. 37

⁴⁷ Cantón, Isabel. (2004). *La comunidad educativa innovadora basada en aprendizajes organizativos en un contexto de calidad*. Actas del VIII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas. España. p. 2

comunidad local, entendiendo que aunque sea diferente su procedencia, los roles que desempeñan y sus expectativas e intereses respecto de las organizaciones escolares, a todos les une el interés por el desarrollo personal y la socialización de los educandos, para lo cual se hace imprescindible la suma de esfuerzos de los diversos elementos intervinientes.

Entonces podríamos preguntarnos, ¿Para qué existen las Organizaciones Escolares?

La función primordial de la escuela es la *educativa*, ya que todo ser humano debe poseer unos valores positivos reconocidos socialmente. A esta función está unida la de formar individuos que sepan vivir en sociedad (socialización) adquiriendo unas normas y un rol determinado.

La escuela debe preparar a los individuos para el día de mañana y en el quehacer diario. Otra de las funciones más importantes de la escuela es la función de instrucción, debemos enseñarles a los niños una serie de contenidos, dando más importancia a los procedimentales y actitudinales que a los conceptuales.

Recordando los cinco pilares enunciados en el Informe Delors, la escuela debe enseñar a transformarse y a conocer, ya que nos encontramos en una sociedad cambiante, donde poseemos mucha información. El profesor debe conseguir que el alumno aprenda a aprender, para que a lo largo de su vida tenga una formación continua.

Por último no debemos olvidar la función *de integración social*, ya que en la escuela existen alumnos con necesidades especiales, pertenecientes a minorías étnicas y población inmigrante. La escuela debe ser un espacio donde tenga lugar el encuentro con la diversidad.

La siguiente cuestión sería entender ¿Qué hacen las organizaciones escolares?

Estudiar y analizar las escuelas como sistemas de actividad política (micropolítica educativa), y, por otra, el enfoque estructural, que presenta a la escuela como un aparato del Estado, responsable sobre todo de la producción y reproducción ideológica. Esta visión macropolítica de la escuela es necesaria, a su vez, para

comprender su relación con el sistema económico, la justificación del currículo “Oficial”, el juego de intereses políticos e ideológicos que existen en la sociedad y en el sistema político en torno a la educación y a sus instituciones. Es necesaria la aplicación de ambos enfoques para lograr un conocimiento más aproximado de la realidad educativa.

Es posible repensar a la gestión escolar en vista de otro proyecto político-educativo que incluye, si, entre otras prioridades, la preocupación por una forma de articulación entre educación, trabajo y producción, pero que lo supedita a la satisfacción de necesidades de formación más amplias y profundas de índole personal y social, como son las de naturaleza ética y las que atañen al derecho de los individuos y grupos sociales a educarse para participar en la dirección de los cambios, que los habrán de afectar, para generar condiciones políticas y sociales que les permitan debatir el contenido de esos cambios.⁴⁸

La gestión escolar adecua las políticas educativas de acuerdo a su contexto, a las particularidades y necesidades de la comunidad educativa que tienen que girar alrededor del aprendizaje de los niños.

Las escuelas públicas son parte de un complejo sistema de gobierno en el que los directores están subordinados a un sistema de control jerárquico. Como directivos escolares deben responder a sus administradores superiores, pero dado que los límites escolares se han ampliado, deben responder también y rendir cuentas ante los padres como clientes y ante otros sectores sociales. De ahí que, a menudo, los directores se enfrenten con el intento de satisfacer imperativos políticos y administrativos simultáneamente.

Por otra parte, las administraciones de los sistemas educativos han considerado, en líneas generales, que el director escolar tiene la autoridad en el interior del centro, que le viene dada por el cargo. Debe velar por el buen funcionamiento de la institución, sobre todo por la ejecución de las disposiciones normativas, y le corresponde ejercer el poder y el control de la organización de modo individual se considera que es el “Responsable” de la escuela.

Rendición de cuentas, es un principio que permite establecer estrategias para informar a la comunidad educativa acerca de las actividades y de los resultados de la gestión; comprende el clima organizacional y áulico, el

⁴⁸ SEP. (2003). *Antología de Gestión Educativa*. México. p.63

proceso de enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, el desempeño profesional y la administración de recursos.⁴⁹

En la práctica, un elemento más se añade al difícil trabajo del director es la falta de costumbre en los profesores de rendir cuentas de su trabajo. El director, a pesar de que en general está más enfocado a aspectos administrativos que a los académicos, se encuentra, a su vez, con las resistencias o con el rechazo directo de los profesores que entienden que ejercer algún control sobre su trabajo afecta a su autonomía profesional.

El director que trata de ejercer su autoridad es percibido más como una mano prolongada de la Administración Pública en defensa de sus intereses, que como un colega que facilita y refuerza el trabajo en la organización y se coloca al lado de las demandas de los profesores.

Cada una de las personas que integran la organización debe poseer un cierto conocimiento sobre la escuela para realizar su trabajo. Esto permitirá que los integrantes puedan generar una actitud participativa y es aquí donde comienzan a surgir las motivaciones.

El sistema de gestión y el estilo de dirección de una empresa van a provocar la adopción de actitudes y el desarrollo de motivaciones de diferente tipo: ambos elementos tienen tanta o más influencia sobre el resultado final como las actitudes y conocimientos de los empleados. La evolución de las estructuras organizativas puede analizarse en tres grandes modelos de organización cada uno de los cuales presenta un estilo concreto de dirección: la organización jerárquica (Dirección por tareas), la organización profesional (Dirección por objetivos) y la organización competente (Dirección por objetivos y competente).⁵⁰

La motivación que se produce en los empleados como resultado de una actitud llevará al desarrollo de diferentes tipos de actitudes y competencias, que a través de las acciones cotidianas, producirá los resultados que se plantean en las metas.

⁴⁹ SEP. (2012). *Gestión Estratégica en las Escuelas de Calidad: orientaciones prácticas para directivos y docentes. Compendio de módulos para una gestión educativa estratégica*. México. p.287

⁵⁰ Cardona. Pablo. (2005). *Cómo desarrollar las competencias de Liderazgo*. España. Ediciones Universidad de Navarra. p. 19

La siguiente interrogante sería comprender, ¿Qué más podrían hacer las organizaciones escolares?

La escuela debe responder a las necesidades de la comunidad y ser promotora del cambio en la misma; se hace necesario originar en el interior de ella las modificaciones que permitan procesos de acción y adaptación a los nuevos tiempos.

Podemos conceptualizar el cambio como la solución a un problema, esto es, la acción o conjunto de acciones que contribuyen a reducir la diferencia entre la situación percibida y la situación deseada. En esta noción la idea de cambio surge cuando se reconoce un vacío o discrepancia entre lo que ocurre (situación real) y lo que debería ocurrir (situación ideal), y se toma la decisión de emprender acciones (soluciones) con el propósito de, evitar o mitigar lo indeseable, bien crear o acercarse a lo deseable.⁵¹

La práctica directiva se ve entorpecida debido a arraigos que se mantienen por varios motivos: temor al cambio, rutinización, buenos resultados y experiencias, seguridad en el puesto, falta de un sistema adecuado de selección de directores, falta de conocimiento y actualización, burocratización, la formación inicial, contexto competitivo del sistema, énfasis en los resultados administrativos, entre otros.

Los retos que enfrenta hoy la educación surgen de la necesidad de retomar sus objetivos centrales y cumplir con sus cometidos.

La gestión, más que controlar a los sujetos, reconoce la necesidad de propiciar múltiples espacios de formación en competencias clave para todos los actores del sistema, que originen una sinergia capaz de promover una organización inteligente rica en propuestas y creatividad, que estimulen la participación, así como la responsabilidad y el compromiso. Para la conducción de las organizaciones actuales, extremadamente complejas, será preciso que el gestor tenga la capacidad de generar una visión que comunique el proyecto, que despliegue sentido, pertenencia y el impulso para enfrentarse permanentemente a las metas trazadas. Y que dé lugar al desarrollo de ambientes de trabajo basados en la confianza que estimulen una “coevolución creadora” entre los sujetos, y de ellos con el entorno.⁵²

Hoy se considera que la solución a los problemas de la escuela debe darse dentro del espacio de éstos, para ello la participación oportuna, pertinente y eficaz de los actores escolares es determinante. La conciencia que se tenga sobre este cambio

⁵¹ González, González. María Teresa. (2003). *op. cit.* p. 244

⁵² Pozner, Pilar. (2000). *Gestión Educativa Estratégica*. IIPE-UNESCO. Argentina. p. 22

está directamente relacionada con el nivel de compromiso y participación en las posibles soluciones construidas de forma colaborativa.

Es por ello, que se le apuesta a que la calidad educativa mejore a partir de la atención directa de los problemas en el espacio donde se originan, de tal manera que la experiencia sobre ellos permita que cualitativamente el servicio educativo se contextualice; el directivo escolar ante la autonomía escolar debe estar preparado para tomar decisiones de manera conjunta y concretar proyectos de acción que den respuesta a las necesidades de la escuela.

Los cambios en la forma de conducir los procesos educativos implica necesariamente una reorganización en las actividades, en la distribución de los roles y papeles, en las formas de participación, en el ejercicio de la autoridad, en la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje, en las relaciones interpersonales, en suma una nueva forma de concebir la cultura académica que se genera en los espacios educativo.⁵³

Son determinantes en este sentido, las competencias directivas para convertir a la escuela en una institución de acción colectiva, en la que todos los profesionales interactúan en el desarrollo de proyectos escolares. Se hace necesario el fortalecimiento de la función del director, su capacitación para ejercer un liderazgo democrático y responsable, su autoconfianza y conocimientos técnicos, constituirán un mejor punto de partida.

Como la figura del director tiene importancia estratégica, las maneras de escoger a ese profesional deben ser pensadas con sumo cuidado. Este es un campo abierto para experiencias innovadoras, combinando los criterios de competencia profesional con la legitimidad del liderazgo y aceptación de la autoridad. Habrá que crear tácticas a corto plazo en cuanto a la forma de escoger la dirección y a las prioridades de capacitación de la gestión de la escuela.

La estructura organizativa debe ser capaz de innovar continuamente en cuanto los avances del desarrollo científico, tecnológico, de los avances de la telemática (comunicación e informática), de los estudios que sobre los modelos organizativos vayan desarrollándose y debe ser capaz de ir innovando en los procesos de enseñanza- aprendizaje para mejorar la calidad de la educación. La meta del sistema educativo debe ser la calidad

⁵³ Elizondo Huerta. Aurora. (1998). *La Nueva Escuela I*. México. Paidós. p. 85

educativa. La organización debe ser concebida como un medio para lograr y un fin para concebir la estructura organizativa como un fin en sí mismo.⁵⁴

La operación de estos cambios involucra muy directamente al directivo escolar, puesto que es él, en parte, quien debe generar y esforzarse porque estas propuestas de cambio se concreten.

El directivo escolar tienen dos retos importantes para impulsar cambios e innovaciones en la escuela: saber cómo promoverlas y cómo conseguir que se adopten. Las respuestas dependerán de la forma en que se planteen: como fortalezas o amenazas o como oportunidades o desafíos. También dependen de la capacidad del director para detectar las resistencias y manejarlas oportunamente.

En la historia de la teoría y la práctica de la gestión educativa, existen elementos que hacen ver que la gestión de cambios organizativos cuenta normalmente con una gran oposición de las diversas personas que participan en el proceso de desarrollo de la gestión educativa. Es así como nos encontramos que la resistencia al cambio es uno de los factores que más debe ser analizado y minimizado a través de un amplio sistema de participación de los actores en la toma de decisiones.⁵⁵

Las resistencias a los cambios pueden manifestarse de forma abierta e inmediata con quejas, amenazas, oposición; de manera implícita con pérdida de motivación, aumento de errores, ausentismo; o de forma diferida en el tiempo, en semanas, meses o años después del proceso de cambio.

Específicamente, el cambio se favorecerá si la dirección realiza un esfuerzo por conocer más y mejor el clima escolar, las personas que trabajan en la escuela y sus circunstancias, además de crear estructuras y sistema de comunicación y se impulsan los ya existentes; trata de resolver los conflictos para aprender de ellos, indica en forma clara el papel de cada persona en los procesos de participación y de toma de decisiones; la dirección además le abona al logro de cambios positivos si presta atención a cada individuo en particular; finalmente el papel directivo será eficaz y contribuirá al cambio, si es capaz de ayudar a encontrar respuestas

⁵⁴ Mello, Guiomar. Namó. (1998). *Nuevas Propuestas para la Gestión Educativa*. México. SEP. p. 94

⁵⁵ *Ibíd.* p. 97

adecuadas a: qué, por qué, cuándo, dónde, cómo, para qué y para quiénes cambiar e innovar.

2.8. Definición de competencia

La definición del término competencia no es sencilla. Ya que lleva nociones como la concepción del modelo de producción y transmisión del conocimiento, la relación educación- sociedad, de las prácticas de enseñanza y de evaluación de los docentes, directivos y estudiantes.

Resulta conveniente leer lo que algunos autores han señalado en torno al concepto de competencias:

- La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE, a través del Proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), define competencia “Como la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”.⁵⁶
- Antonio Argüelles, define las competencias como “Las habilidades, destrezas, conocimientos y operaciones que un individuo debe ser capaz de desempeñar y aplicar a distintas situaciones de trabajo. El punto central de este concepto es que el individuo no solamente será capaz de realizar actividades repetitivas y rutinarias, se trata que sea capaz de identificar, analizar y resolver problemas imprevistos en los procesos productivos”.⁵⁷
- Pablo Cardona define las competencias directivas “Como un subgrupo de competencias que hacen referencia a un tipo específico de función: la función directiva. Las competencias son: comportamientos, comportamientos observables que se pueden medir, comportamientos habituales y comportamientos que conduzcan al éxito”.⁵⁸
- Tobar Gutiérrez define las competencias como “La capacidad o disposición que posee una persona para dar solución a problemas reales y para producir nuevos conocimientos. Se fundamenta en la intersección de tres elementos contribuyentes: el individuo, la especialidad y el contexto. Se manifiesta en la capacidad para enfrentar la realidad,

⁵⁶ La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE, a través del Proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo). (1999)

⁵⁷ Argüelles. Antonio. (2004). *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*. México. Editorial Limusa. p. 67

⁵⁸ Cardona. Pablo. (2005). *op cit.* p. 23

haciendo una correcta interrelación entre las diferentes áreas del conocimiento y habilidades propias”.⁵⁹

Los fundamentos teóricos que analizan y desarrollan el concepto de Competencia son muy nutridos y siguen multiplicándose por tanto, se tiene al alcance una gran cantidad y diversidad de definiciones de Competencia.

Una competencia entonces se puede definir como una característica intrínseca de un individuo (por lo tanto no es directamente observable) que se manifiesta en su desempeño particular en contextos determinados. En otras palabras, una persona demuestra que es competente a través de su desempeño, cuando es capaz de resolver con éxito diferentes situaciones de forma flexible y creativa. Desde este punto de vista, es posible afirmar que el desempeño laboral de una persona (nivel de logro y resultados alcanzados en determinado tipo de actividades) es una función de sus competencias.

Por otro lado, una competencia involucra la interacción de disposiciones (valores, actitudes, motivaciones, intereses, rasgos de personalidad, etc.), conocimientos y habilidades, interiorizados en cada persona. Estos componentes de la competencia interactúan entre sí y se ponen en juego frente a los retos cotidianos que enfrenta una persona, determinando la calidad de su labor en un escenario específico.

Es importante señalar además que una competencia no es estática; por el contrario, esta se construye, asimila y desarrolla con el aprendizaje y la práctica, llevando a que una persona logre niveles de desempeño cada vez más altos.

El desempeño laboral de un directivo depende entonces de un conjunto de competencias que se manifiestan en resultados y actuaciones intencionales observables y cuantificables, relacionados con sus responsabilidades profesionales, que a su vez se derivan del propósito de su cargo dentro de la institución y aportan

⁵⁹ Gutiérrez, Tobar. Edimer. (2010). *Competencias gerenciales. Habilidades, conocimientos y aptitudes*. Colombia. Editorial ECOE. p. 54

al cumplimiento de los objetivos misionales y organizacionales (definidos por la escuela en su Plan Estratégico de Transformación Escolar- PETE).

Es decir, el desempeño de un directivo en el cargo que tiene dentro de la escuela en la que labora influye directamente sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes y, en general, sobre los resultados de la organización escolar. En este sentido, se podría decir que en la evaluación de desempeño se está dirigido el grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades del directivo evaluado, así como el logro de resultados a través de su gestión.

2.9. Estándares de competencia de un gestor escolar.

Las herramientas de la gestión, al ser herramientas de análisis, son útiles para identificar los procesos que se llevan a cabo al interior de la organización, analizarlos y establecer nuevas formas para iniciar o incrementar un proceso de mejora.

Con este fin se establecen estándares educativos que orientan la planeación de gestión y resultados, considerando criterios comunes sobre calidad educativa.

Un estándar puede ser entendido como un parámetro que sirve para reconocer los asuntos clave que es necesario cambiar, ajustar o potenciar; de modo que favorezcan que el colectivo formule acciones que en el mediano o largo plazo los lleven a alcanzar cada uno de los objetivos y estimulen su interés por conseguir desarrollando innovaciones.

Los estándares para la gestión de escuelas de educación básica se establecen como guías sobre cómo la escuela se organiza para constituirse en plataformas de aprendizaje de los alumnos. Los estándares de gestión pretenden ser orientadores en las comunidades escolares para procesos de autoevaluación y referentes para identificar grados en los procesos de mejora académica.⁶⁰

Los estándares de gestión escolar hacen referencia a los procesos de gestión y prácticas institucionales que contribuyen a que todos los estudiantes logren los resultados de aprendizaje esperados, a que los actores de la escuela se desarrollen profesionalmente, y a que la institución se aproxime a su funcionamiento ideal.

⁶⁰ SEP. (2012). *Gestión Estratégica en las escuelas de calidad: orientaciones prácticas para directivos y docentes. Compendio de módulos para una gestión educativa estratégica*. México. p. 84

La Secretaría de Educación Pública ha diseñado tres tipos de estándares: estándares de aprendizaje, y estándares de desempeño profesional y de gestión escolar que ayudarán a asegurar que los estudiantes logren los aprendizajes deseados.

Los estándares de desempeño directivo son descripciones de lo que debe hacer un directivo competente; es decir, de las prácticas de gestión y liderazgo que están positivamente correlacionadas con el buen desempeño de los docentes, la buena gestión del centro escolar, y los logros de aprendizaje de los estudiantes.

Pero, ¿Cómo se ha reconfigurado el papel directivo escolar en el marco de las competencias derivadas del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE), en la Escuela Primaria Simón Bolívar?

La reconfiguración de las organizaciones sólo puede encararse a condición de que se promuevan la experimentación y la capacidad de trabajar en redes y en equipos, que posibiliten la experiencia individual y colectiva aplicando su capacidad de innovación.

Para alentar el desarrollo de estas organizaciones serán necesarios talentos y competencia de gestores con capacidad para generar proyectos compartidos, redes de alianzas entre los diferentes eslabones de la descentralización, con capacidad para liderar actores y organizaciones que fortalezcan sus contradicciones, la calidad, la integración, la diversidad. Gestores estratégicos con espíritu de prospectiva, de reconocer demandas sociales, de generar participación y acuerdos; con potencia para ordenar e interpretar el caos de datos e informaciones, utilizando analogías, modelos o metáforas. Pero descubrir nuevas oportunidades o nuevas soluciones a los problemas requiere comprender los procesos por los cuales las diferentes partes de la realidad se interconectan, dependen recíprocamente y se recrean en función de los condicionamientos de las otras. La comprensión de causas y consecuencias, la imaginación de diferentes cursos alternativos de acción son posibles en la medida en que se pueden reconstruir sistemáticamente los procesos. Ello requerirá a su vez significativos espacios de formación y autoformación que desplieguen esas competencias.⁶¹

Es necesario destacar que estas nuevas competencias y esta nueva profesionalidad de la gestión educativa no son de carácter exclusivamente individual sino, principalmente, de carácter colectivo. Difícilmente una sola persona pueda reunir todas las capacidades y conocimientos necesarios para manejar eficazmente un sistema educativo.

⁶¹ Pozner, Pilar. (2000). *Gestión Educativa Estratégica*. IIPE- UNESCO. Argentina. p. 20

En este sentido, una de las competencias principales para los directores escolares responsables de la gestión educativa es la capacidad para realizar un trabajo colaborativo. Deben emplear mucho tiempo en comunicar objetivos, conceptos, análisis, alternativas, estrategias, acciones, indicadores de evaluación.

Las acciones que desempeña el Director Escolar como gestor escolar son: planeación y organización escolar; elaborar en colegiado su proyecto escolar; crear estrategias que le permitan cumplir la misión y visión de la escuela, para determinar la dirección de la escuela; coordinar y orientar académicamente las diversas actividades escolares; estimular e incentivar el esfuerzo docente; impulsar la participación de los padres de familia en los propósitos de la escuela.

En condiciones generales dentro de la gestión escolar se deben buscar las herramientas que aseguren el manejo de las siguientes funciones de geroría que el director debe desarrollar y son:

- ❖ “Analizar- Sintetizar: el gestor realiza el análisis como etapa del diagnóstico, pero requiere llegar a una síntesis, a la reconstrucción de la realidad bajo un esquema, modelo, analogía, todos los instrumentos conceptuales que posibiliten luego diseñar alternativas.
- ❖ Anticipar- Proyectar: el gestor investiga sistemáticamente las condiciones particulares de las realidades en que trabaja, para anticipar y predecir posibles desarrollos de acción.
- ❖ Concertar- Asociar: los procesos de negociación, las sesiones de delegación y la generación de amplias redes de trabajo posibilitarán el cambio de los múltiples actores y su participación. Esto exigirá argumentaciones y visiones capaces de motivar la asociación en busca del mejoramiento de la calidad de la educación.
- ❖ Decidir- Desarrollar: el gestor toma decisiones, asume responsabilidades en organizaciones complejas que involucran a toda la comunidad escolar para la elaboración de decisiones a corto, mediano y largo plazo.
- ❖ Comunicar- Coordinar: las funciones de comunicación y coordinación son a la vez fundamentales y permanentes, se vinculan con la orientación y la información relevante para el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes escolares.

- ❖ Liderar- Animar: el liderazgo representa las actividades del gestor orientadas a unir permanentemente a la comunidad educativa con la misión y los objetivos de la organización, aspectos que cotidianamente se separan y dispersan.
- ❖ Evaluar- Reenfocar: el gestor desarrolla funciones de evaluación en etapas intermedias y finales de los diferentes programas y proyectos realizados; de esta forma está en condiciones de retroalimentar al sistema, estimulando paso a paso los procesos de innovación y de transformación de largo plazo en el sistema educativo⁶².

Considerando la importancia que juega el Director dentro de la escuela, es necesario analizar que dentro de su gestión escolar es indispensable el liderazgo como una competencia directiva, ya que en la actividad de la dirección es necesaria mantener de forma eficiente, el buen funcionamiento de la organización de modo que la gestión estratégica llegue a realizarse, los procedimientos funcionen y se consiga alcanzar los objetivos. El liderazgo se ocupa de crear condiciones en las que todos los miembros de la escuela puedan dar lo mejor de sí mismos en un clima de compromiso y desafío. No olvidando que una adecuada dirección permite que una escuela funcione pero un líder escolar se concentra en buscar el bienestar de la escuela. Una buena gestión escolar contribuye a la eficiencia de la administración escolar en cualquier institución educativa.

Lo que las escuelas necesitan realmente es una gestión estricta, con estructuras y sistemas claramente definidos. Esto requiere una dirección centralizada del plan de estudios y más poderes de las juntas directivas para controlar a los profesionales. Un método riguroso, sin disparates por ninguna de las dos partes, dirección y profesorado, es lo más apropiado para restablecer la sensación de verdadera dirección y determinación, así como para restaurar el éxito a los antiguos niveles⁶³.

La gestión educativa estratégica considera distintos estándares de competencia que el director debe llevar a cabo en una institución educativa dentro de la dimensión organizacional como son:

1. Liderazgo efectivo.

⁶² *Ibíd.* pp. 31 a 32

⁶³ Whitaker, Patrick. (1999). *Como gestionar el cambio en contextos educativos*. España. Editorial Narcea. p. 17

2. Clima de confianza.
3. Compromiso de enseñar.
4. Decisiones compartidas.
5. Planeación institucional.
6. Autoevaluación.
7. Comunicación del desempeño.
8. Redes escolares.

2.9.1. Liderazgo

Es necesario definir el concepto de liderazgo. Dentro de esta línea etimológica de *guiar* se propone esta definición; liderazgo es cualquier intento expresado de influenciar e impactar la conducta de otras personas.

El liderazgo es una acción sobre personas, no sobre máquinas o aparatos. Indica rejuegos de sentimientos, intereses, aspiraciones valores, actitudes y todo tipo de reacciones humanas.

Un estudio serio del liderazgo exige tomar en cuenta estos componentes de la relación. Aquí nos limitamos a:

- El líder hace que los demás hagan. Entonces debe tener la capacidad de entender por qué la gente actúa y sabe manejar con destreza esas motivaciones.
- También ha de tener la capacidad de predecir de alguna forma las reacciones de la gente.
- Así mismo, se involucra con la capacidad de controlar las actividades hacia los objetivos propuestos: líder no es solo quien inicia el movimiento, sino quien lo dirige y si es el caso lo detiene.
- Por último el líder requiere autoridad y poder, al menos aparente.⁶⁴

Un líder eficaz es aquel que está claramente consciente de la fuerza que ejerce en un momento dando mayor influencia en su comportamiento, aquel que se entiende en sí mismo y entiende a los demás.

El liderazgo puede ser ejecutado en todos los niveles dentro de las organizaciones y todos los involucrados son capaces de realizarlo de un modo u otro. El liderazgo se interesa por: el comportamiento personal e interpersonal, un enfoque hacia el futuro, el cambio y el desarrollo, la calidad, la eficiencia.

⁶⁴ Rodríguez Estrada, Mauro. (1988). *Liderazgo, desarrollo de habilidades directivas*. México. Manual Moderno. p. 12

En la gestión escolar es indispensable considerar al liderazgo como competencia directiva ya que la actividad de la dirección es necesaria para mantener de forma eficiente, el buen funcionamiento de la organización de modo que los planes lleguen a realizarse, los procedimientos funcionen y se consiga alcanzar los objetivos.

Mientras que el liderazgo se ocupa de crear condiciones en la que todos los miembros de la organización puedan dar lo mejor de sí mismos en un clima de compromiso y desafío. La dirección permite que una organización funcione: el liderazgo ayuda a que todo funcione bien.

El poder del líder debe concentrarse a tener el deseo de estar dispuesto para el bienestar de la escuela, operando en servicio de la gente, en lugar de los empleados que están alrededor de ellos. Un líder tiene que fomentar la diversidad; tiene que entender la naturaleza humana; tiene que saber cómo es la gente y entenderla.

Un enfoque de liderazgo es permitir y ayudar a otros a conseguir los objetivos planificados. Cinco ideas son particularmente importantes en éste, para el progreso de una institución:

- “El liderazgo, más que la gestión, contiene la llave de un futuro éxito.
- El liderazgo es una función de todos los participantes en la organización.
- Todos tenemos capacidad de liderazgo y podemos ejercerla en diferentes momentos de nuestras vidas.
- El liderazgo es dinámico y está orientado hacia el futuro, preocupado por el progreso, el desarrollo y la excelencia.
- El liderazgo proporciona un sistema dentro del cual el potencial humano puede liberarse de forma más eficaz.”⁶⁵

Dentro de algunas funciones del liderazgo, destacan cuatro: la definición de misión y el papel institucional; la incorporación institucional del propósito; defender la integridad de la institución y la ordenación del conflicto interno.

El liderazgo va más allá de la concentración del poder. El liderazgo implica carisma, inteligencia, visión, capacidad de unidad, entre otros.

⁶⁵ Whitaker. (1999). Op cit. p. 99-100.

Según Hall, existen dos tipos de liderazgo: el autoritario y de apoyo.⁶⁶ En el liderazgo de apoyo, las decisiones no son de naturaleza rutinaria; la información requerida para la toma efectiva de decisiones no puede estandarizarse y no es necesario tomar las decisiones rápidamente permitiendo que haya tiempo para involucrar a los subalternos en un proceso colectivo; en cambio el líder autoritario descansa sobre el poder de su puesto y está más centrado en las sanciones.

Sin la intención de agotar estas prácticas de los gestores de lo educativo, interesa plantear en este apartado algunas de las que no pueden soslayarse al diseñar e implementar los cambios de formas de actuación. Estas prácticas no son de aplicación lineal o secuencial: son más bien procesos donde el inicio de una no supone que no se pueda ir generando el despertar de la siguiente. Pueden identificarse las siguientes prácticas que favorecen la construcción del liderazgo reflexionado sobre la globalidad de los procesos de transformación educativa:

- Inspirar la necesidad de generar transformaciones.
- Generar una visión de futuro.
- Comunicar esa visión de futuro.
- Promover el trabajo en equipos.
- Brindar orientación que desarrolle el espíritu de logro.
- Consolidar los avances en las transformaciones.
- Actualizar el aprendizaje y acumular conocimiento.⁶⁷

El liderazgo es un factor decisivo en la dirección que tome la organización. Las decisiones del líder deben fundamentarse en la información, pero lamentablemente la información no fluye de manera dinámica al interior de la estructura. A partir, de ello, lo que suceda al interior y al exterior de la organización, es un elemento clave en la toma de decisiones.

El objetivo del liderazgo es estimular la necesidad de generar transformaciones que adecuen el quehacer de las organizaciones a los fines y a los resultados que se quieren lograr, propiciando su alcance de manera conjunta, en equipos de personas capaces, comprometidas y atentas a los permanentes desafíos que plantea el entorno. Esto supondrá revisar esquemas mentales, identificar nuevos problemas,

⁶⁶ Hall, Richard H. (1996). *op cit.* p. 157

⁶⁷ UNESCO- IIEP. (2000). *Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Módulo 3. Liderazgo. pp. 18- 19

plantear nuevas vías de resolución y reinventar las prácticas permanentemente atendiendo las necesidades del contexto.

Aunque el liderazgo generalmente se asocia con el desempeño del directivo, por ser considerado el líder por excelencia de una institución, es necesario que se reconozca la existencia de una estructura organizativa donde hay una micropolítica que determina el rol de los actores para poder identificar otros liderazgos.

Pensar en el liderazgo de manera unipersonal sería creer que sólo el directivo puede desarrollarlo; siendo que en cada institución o instancia educativa suele haber otros liderazgos no reconocidos o no compartidos, por lo que es necesario reconocer las competencias que tiene cada uno de los actores escolares y aprovecharlas para fortalecer la planeación, ejecución, seguimiento y evaluación de algunos de los procesos, a fin de favorecer el involucramiento y compromiso sostenido de todos para mejorar nuestros resultados educativos.

La cuestión es ¿Cómo compartir los diferentes liderazgos al igual que las diversas potencialidades de una organización?, y ¿Cómo hacer que las competencias de quienes integran una organización puedan potenciarse en función de un liderazgo conjunto?

Asumiendo que puede haber muchas respuestas, por ejemplo, de quien ejerce un **liderazgo institucional** que no precisamente está determinado por un nombramiento, sino que lo construye y aplica día a día, o de quien tiene un liderazgo natural mas no oficial, es decir, quien es líder pero no directivo, o bien, puede haber alguien que no se asume como líder por considerarlo un atributo que no le corresponde o que no puede desarrollar; son situaciones diferentes que dan cuenta de que existen valores del liderazgo por descubrir y, más aún, por aprovechar.

Para Loera, el liderazgo es:

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) 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 éstas.⁶⁸

El sistema educativo nacional históricamente ha promovido la formación de directivos sobre la marcha; es decir, se nombran directivos por antigüedad, por vía escalonaría o por algún tipo de mérito, sin que exista previamente al ejercicio de la función alguna preparación sistemática o formación inicial para el desempeño del cargo.

Cuestión por la que el directivo acude a colegas o a su jefe inmediato superior para obtener información y recibir capacitación técnica. Indudablemente que esa estrategia es funcional para la transmisión del conocimiento, el desarrollo de destrezas y aptitudes, principalmente administrativas, lo que contribuye a una gestión normativa centrada en la eficiencia y la cobertura; pero dicha preparación empírica no es viable para atender los retos actuales de la función directiva.

Con el propósito de revisar algunas definiciones que dan cuenta de la evolución conceptual sobre este tema, en seguida se hace un recorrido por lo que ha sido el liderazgo desde la visión de los investigadores, a fin de concretar una noción básica del tipo de liderazgo que se quiere proyectar.

El ejercicio de un liderazgo efectivo se basa en la capacidad de instalar en los individuos y en la organización un fructífero diálogo entre el contexto y la propia organización, de manera tal de generar respuestas a las necesidades que este plantea; a la vez que se es capaz de incidir en el contexto para expandir los objetivos de la organización. En este sentido, será preciso no sólo que los individuos aprendan sino que las organizaciones también aprendan.⁶⁹

El ejercicio de un **liderazgo efectivo** se basa en la capacidad de instalar en los individuos y en la organización una provechoso conexión entre el contexto y la propia organización, de manera tal de generar respuestas a las necesidades que este plantea; a la vez que se es capaz de incidir en el contexto para expandir los

⁶⁸ Loera, Varela. Armando. (2003). *Planeación estratégica y política educativa*. Documento de trabajo. México. SEP. p.8

⁶⁹ UNESCO- IIEP. (2000). *Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Módulo 3. Liderazgo. p. 23

objetivos de la organización. En este sentido, será preciso no sólo que los individuos aprendan sino que las organizaciones también aprendan.

También se puede entender al liderazgo como un conjunto de prácticas intencionadamente pedagógicas e innovadoras; diversidad de prácticas que buscan facilitar, animar, orientar y regular procesos complejos de delegación, negociación, cooperación y formación de los actores educativos.

El liderazgo dinamiza las organizaciones educativas para recuperar el sentido y la misión pedagógica desarrollada a partir de objetivos tendientes a lograr aprendizajes potentes y significativos para todos los estudiantes.

Para que un individuo pueda desarrollar un liderazgo no sólo necesita tener conocimiento del sector, sino también una visión compartida con sus colaboradores, conducirse con honestidad y demostrar su compromiso con los intereses colectivos y capacidad para relacionarse con las personas.

Es importante destacar que el liderazgo no es una atribución directa, sino una particularidad personal en construcción permanente que se expresa en prácticas concretas y ámbitos específicos; para ello se requiere enfocar el ejercicio del liderazgo en un plano de relaciones horizontales y mantener ante todo un clima laboral agradable entre los colegas y compañeros del centro de trabajo que se comparte; de modo que el líder no sólo contribuya a la administración eficaz de la organización, sino que desarrolle el potencial para producir cambios necesarios y útiles.

El liderazgo efectivo es el rasgo que distingue a las mejores escuelas; en toda escuela que ha mejorado drásticamente el desempeño de los alumnos, cambiado las actitudes de los estudiantes y maestros o instrumentado reformas radicales, hay individuos visionarios y empeñosos que muestran el camino.

El liderazgo transformacional enfatiza su tarea en la transformación de la "Cultura escolar". Se centra más en la colaboración entre las personas de la organización que en hacer que se realicen algunas tareas en particular. Es un enfoque de liderazgo más democrático, orientado y dirigido más a las

personas en el marco de procesos de cambio, que a la organización en sí misma.⁷⁰

Visto así, **el liderazgo transformacional**, puede ser el más eficaz y adecuado para dirigir u organizar los centros escolares, siempre hacia el cambio y hacia la mejora y dado que se está frente a una situación caracterizada especialmente por la variable del “Cambio”, se presenta hasta ahora como el que mejor se adapta a la situación que viven los centros educativos.

Por tanto, reflejar la presencia o ausencia de liderazgo en los centros escolares es y será siempre una parte asociada a la calidad educativa; es por ello que debe ser considerado factor para la transformación de la gestión directiva.

Para Bolívar:

El liderazgo participativo dota de voz a los colegiados escolares y permite la corresponsabilidad por las acciones emprendidas, al instaurar en las escuelas una cultura con parámetros internos para lograr el bien común como cualidad del grupo.⁷¹

A través del **liderazgo participativo**, no implica que el director pierda su autoridad, simplemente éste se vuelve más efectivo cuando logra que todos participen en igual medida, conlleva un cambio en las relaciones de poder y en el control social a la hora de la toma de decisiones; así se refuerza la autonomía y el autoaprendizaje: formando organizaciones que aprenden orientadas hacia la mejora.

El liderazgo distribuido es un nuevo marco conceptual para analizar y enfrentar el liderazgo escolar. Supone mucho más que una simple remodelación de tareas, significa un cambio en la cultura. Una cultura que implica el compromiso y la implicación de todos los miembros de la comunidad escolar en la marcha, el funcionamiento y la gestión de la escuela. De esta forma, el liderazgo distribuido aprovecha las habilidades de los otros en una causa común, de tal forma que el liderazgo se manifiesta a todos los niveles.⁷²

⁷⁰ Gairín, Sallán. Joaquín. (2011). *La dirección de centros educativos en Iberoamérica. Reflexiones y experiencias*. Chile. Santillana. p.163

⁷¹ Bolívar. Antonio. (2001). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden: una mirada crítica*. Revista digital de educación y nuevas tecnologías. Número 18. Argentina. p.4

⁷² Murillo, Torrecilla. Francisco Javier. (2006). *Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distributivo*. Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. (REICE). RINACE. Vol. 4. Número 4e. España. p.19

El **liderazgo distribuido** no se centra en las personas que ocupan cargos de liderazgo formal, sino que se focaliza en las prácticas de liderazgo que ocurren a diario a través de la interacción y la colaboración informales.

El liderazgo distribuido es, ante todo, la práctica del liderazgo; es el resultado de las interacciones entre todas las personas que contribuyen a la vida escolar, profesores, directivos, asistentes de aula, personal de apoyo, padres y estudiantes.

La distribución del liderazgo no significa la delegación de tareas del director a los demás, sino más bien, una forma de acción colectiva que integra actividades de muchas personas, que trabajan en la escuela, para la movilización de éstas hacia el cambio educativo.

El realizar esta breve descripción de las tipologías de liderazgo permite reconocer las prácticas establecidas o recurrentes e identificar que es necesario impulsar el cambio cultural que entraña el compromiso y la implicación de todos los miembros en la marcha, el funcionamiento y la gestión; proceso en el que el directivo pasa de ser un mero gestor burocrático a ser el principal impulsor del desarrollo profesional de sus compañeros, involucrándolos en el logro de la visión común, promoviendo acuerdos y metas compartidas en un clima de colaboración, apertura y confianza.

2.9.2. Clima de confianza

Un clima escolar orientado a la promoción del aprendizaje supone la existencia de la comunicación, la cooperación, el intercambio, la integración y el establecimiento de valores como el respeto, la tolerancia y la confianza entre los actores que componen la comunidad escolar.

Es responsabilidad del director, junto con el equipo docente, que exista un ambiente de esta naturaleza en la escuela; para lograrlo apoya la consolidación de su capital social organizacional, es decir, la capacidad de trabajo cooperativo, basado en confianza y reciprocidad, principalmente con sus maestros. En este sentido, la escuela se establece como una comunidad abierta a la autocrítica y dispuesta para desarrollar acciones de aprendizaje organizacional.

La organización autocualificante, o la también llamada “organización que aprende”, se sitúan en un nivel que pocas instituciones alcanzan, y es que instaurar, aplicar y utilizar mecanismos de evaluación en la perspectiva del cambio exige de actitudes personales y de procesos de seguimiento y evaluación que chocan con nuestra tradición y forma de hacer en las organizaciones.⁷³

La esencia de las nuevas formas de organización es la constitución de un equipo. Para ello, las operaciones de la organización deben aproximarse a una idea de ciclo de aprendizaje. Es decir, procesos mediante los cuales los miembros del equipo adquieren, comparten y desarrollan nuevas competencias, nuevas sensibilidades y nuevos esquemas de observación y autoobservación.

Habrà aprendizaje organizacional en la medida en que las organizaciones aumenten su espacio de acción; es decir, que se amplíe el ámbito en el que pueden diseñar e intervenir para transformar y mejorar prácticas y resultados. El aprendizaje organizacional supone el resultado de un pensamiento estratégico que piensa las condiciones particulares como espacios para la adquisición y desarrollo de nuevas competencias profesionales e interpersonales.

El aprendizaje organizacional supone procesos intermedios de apertura y facilitación de la comunicación interna y externa, de retroalimentación permanente respecto a logros, carencias y demandas; que tiende a evaluar el mejoramiento concretado y los nuevos desafíos y finalmente, acumular un conocimiento que genere innovaciones e incremente permanentemente el valor agregado a los procesos de educación. Cuando las personas comienzan a mirar “para ver de nuevo” y experimentar el mundo de una forma más compleja y potente, comienzan a radicarse a nivel de la cultura de trabajo nuevas ideas que darán lugar a las innovaciones buscadas. En la medida en que esto suceda, se puede hablar de un ciclo de aprendizaje profundo.

La dirección actúa como promotora de los planteamientos de una organización que aprende y, en esta dirección, trata de guiarla a su transformación más que a su estricta administración. El objetivo general no es sólo administrarla (conseguir y organizar los medios y los recursos de acuerdo con unos objetivos establecidos), sino mejorarla, rompiendo la rutina

⁷³ Gairín Sallán, Joaquín. (2000). *Cambio de cultura y organizaciones que aprenden*. Educar 27. Universidad Autónoma de Barcelona. p. 36

e introduciendo nuevos objetivos que permitan una actuación mejorada de acuerdo con el proyecto institucional.⁷⁴

Sin este nivel de desarrollo, es decir, sin la constitución de bases para el desarrollo de organizaciones que aprenden, los cambios introducidos quedarán localizados en la superficie, en las conductas externas, en los términos nuevos, pero de cosas viejas; no habrá cambio a nivel de las creencias y de los hábitos.

El aprendizaje sobre las organizaciones educativas y su acumulación es esencial para la planificación estratégica y esta es a su vez la semilla de la transformación educativa. La gestión educativa es una herramienta de conducción eficiente para potenciar los ciclos de aprendizajes profundos en las organizaciones que buscan concretar transformaciones en épocas de cambios permanentes.

2.9.3. Compromiso de enseñar

El compromiso por enseñar se expresa en la profesionalización y la responsabilidad. Esta no solo implica el cumplimiento puntual de la normatividad, también se relaciona con la forma de asumir y aceptar los resultados obtenidos individual y colectivamente.

El director demuestra eficiencia y eficacia en el asesoramiento y acompañamiento para que se asuma la responsabilidad por los niveles de aprendizaje de los alumnos.

El compromiso y la responsabilidad se expresan en el desempeño de la jornada diaria de labores y con el máximo cumplimiento del calendario escolar y de los planes y programas de estudio.

Tal diversidad sólo puede consagrarse con una forma diferente de integración y coordinación, tanto en la formación inicial de los docentes como en el asesoramiento y orientación continua en los espacios institucionales y de perfeccionamiento. Para ello serán necesarias nuevas prácticas, experimentación, diseños flexibles de investigación, sistemas de medición de calidad, provinciales y locales que alimenten las acciones de transformación, orienten los aciertos y sean insumos para alentar la continuidad de los esfuerzos no certeros aún. Esto requerirá asumir que los adultos pueden continuar aprendiendo permanentemente, lo que significa dejar margen para el error propio de los procesos de creación y ampliar los saberes y las competencias docentes mucho más allá de las restringidas paredes del aula,

⁷⁴ *Ibíd.* p. 43

a otros temas, espacios y entornos; es un docente con perspectiva mundial que trabaja reflexivamente en una institución específica. Será preciso formar otras competencias que promuevan, a su vez, otra profesionalización de las acciones educativas.⁷⁵

La gestión requiere prácticas de liderazgo para concertar, acompañar, comunicar, motivar y educar en la transformación educativa. Tal como lo han venido avalando diversos estudios en las últimas décadas, la construcción de escuelas eficaces requiere líderes pedagógicos.

Las prácticas de liderazgo dinamizan las organizaciones educativas para recuperar el sentido y la misión pedagógica desarrollada a partir de objetivos tendientes a lograr aprendizajes potentes y significativos para todos los estudiantes.

El trabajo en equipo que promueva un profesionalismo colectivo requiere transitar de una concepción de trabajo aislado y solitario a la promoción de dinámicas más interactivas que permitan un mayor desarrollo del compromiso y la responsabilidad.

Trabajar en equipo implica también un cambio en las prácticas y las herramientas utilizadas con vistas a concretar esa transformación. Pueden reconocerse prácticas que contribuyen a orientar el trabajo en equipo. Sin la ambición de agotar la totalidad de las prácticas que estimulan y propician la gestación de equipos de trabajo, interesa plantear algunas de vital relevancia.

2.9.4. Decisiones compartidas

La decisión se puede manejar como la capacidad intelectual que tiene una persona para la resolución que se toma o se da entre un problema de cualquier índole y en la cual pueden existir una o varias alternativas, sobre todo debe contar con una firmeza bien establecida de carácter.

Así mismo la toma de decisiones es clave para cualquier actividad humana, por ello hace que los seres racionales en general sean tomadores de decisiones. Tomar una buena decisión empieza con un proceso de razonamiento consecutivo y centrado que incluye muchas disciplinas.

⁷⁵ Pozner, Pilar. (2000). *Gestión Educativa Estratégica*. IIPE-UNESCO. Argentina. p. 21

Casi no es posible imaginar un campo de mayor trascendencia para el humano que el de la toma de decisiones. Tenemos un problema cuando no sabemos cómo conseguir, una vez que tenemos un problema, hay que tomar una decisión (incluyendo la de no hacer nada). Un tópico bastante poco conocido es el papel de la inteligencia en la resolución de problemas, en la toma de decisiones, del planteamiento de un control.⁷⁶

Entonces Von Der Becke, expone que la medida de uso acumulativo de un alto nivel de conciencia es el retardo en tomar decisiones. Si nos demoramos en cada toma de decisiones en situaciones no alarmantes, ello es debido al debate entre nódulos mentales que analizan y botan por diferentes resoluciones en conflicto frente al problema a resolver.

Los mecanismos de liberación para la toma de decisiones nunca son rápidos. El retardo tiene un límite, nadie toma la solución perfecta, sino alguna suficientemente buena entre las experimentadas o imaginadas que sean aptas para los fines prácticos; cuando mayor la alama y nuestro entrenamiento, más consciente de ella logramos estar y más rápido decidimos que hacer.

El concepto de centralización o descentralización de los sistemas educativos está en relación directa con la cuestión con la toma de decisiones. Se trata de la división de responsabilidades entre el nivel central o estatal, el regional, el local y el de los propios centros educativos.

Desde la década de los ochenta, en muchos países se están produciendo reformas educativas, que entre otras finalidades, han perseguido otorgar mayor responsabilidad o autonomía en las decisiones a los niveles inferiores del sistema educativo, lo que han llamado proceso de descentralización.

La principal motivación que movió a los sistemas educativos hacia la descentralización y el aumento de las autonomías de las escuelas fue la mejora de la calidad a ajustar en la oferta educativa a las necesidades peculiares de cada ámbito y tipo de alumnado.

⁷⁶ Von Der Becke, Carlos. (1999). *Toma de decisiones*. Glosario. p. 25

Esta es la función o actividad clave para las autoridades escolares. Todos toman decisiones en una organización, pero cada uno se especializa.

- 1) En la clase de decisión que toma, y
- 2) En el tiempo que dedica en tomar las mismas.⁷⁷

La escuela, como una organización abierta, incorpora las perspectivas de toda la comunidad escolar para obtener el apoyo necesario y conseguir las metas propuestas.

En la escuela existe un ambiente de libertad para que cada quien exprese sus puntos de vista y además se establecen los mecanismos para que esto suceda. Las perspectivas se recogen para ser discutidas, valoradas y en todo caso incorporadas al esquema de decisiones que se hayan tomado con el fin de mejorar el aprendizaje de los alumnos.

2.9.5. Planeación institucional.

Contar con una planeación a nivel de organización escolar que le permita a todos tener siempre presente el rumbo que se ha tomado con la finalidad de que los alumnos tengan un aprendizaje efectivo.

Para que la escuela alcance el estándar relacionado con la planeación no es suficiente que se haya elaborado un plan o proyecto escolar: la elaboración del plan o proyecto es el principio definitorio de las acciones y actividades que habrán de desarrollarse para conseguir las metas planeadas, pero apenas es un punto de partida.

Este es uno de los temas más delicados de la organización escolar porque se distribuyen tareas entre el colectivo escolar, que asumen las responsabilidades por ellas. El liderazgo del director juega un papel central.

Es trascendente la elaboración de un proyecto en la institución, que determine la orientación del proceso administrativo, organizativo y pedagógico, este será la herramienta intelectual fundamental que orientará a toda la escuela.

⁷⁷ Owens, G. Robert. (1992). *La escuela como organización*. México. Editorial Santillana. p. 142.

El Proyecto Escolar (PE) tiene diversas características y modalidades según las necesidades y estilos de administración educativa de los países y regiones en donde es aplicado.

Las características esenciales del PE lo llevan a impulsar el trabajo colegiado, para que esté acorde con las condiciones de los alumnos, así como con las experiencias y posibilidades de la escuela. El PE permita identificar aspectos concretos del aprendizaje y formación del alumnado.

El Proyecto Pedagógico Institucional (PPI) es el espacio en el que se redefinen las orientaciones nacionales, regionales y locales, en función de un contexto social y una coyuntura específica que se expresa en particulares situaciones y problemas. Es una propuesta global e integra con miras a coordinar las intervenciones educativas en cada establecimiento escolar. Abarca todos los ámbitos y dimensiones de las prácticas institucionales, es de carácter esencialmente prospectivo y anticipador en la acción pedagógica.⁷⁸

En la escuela el Proyecto Pedagógico Institucional (PPI) como también es conocido el PE, es una herramienta de la gestión escolar que se define en el contexto de cada escuela y de acuerdo con el Plan Anual de Trabajo (PAT).

El director orientará a los maestros acerca de la realización de su Plan Anual de Trabajo (PAT), en esta forma la planeación que realicen los docentes servirá de apoyo al trabajo escolar y a su práctica cotidiana. Por ello el director de la escuela es la pieza clave; en él descansa la coordinación de las acciones definidas por todos los participantes.

El PE se convierte en una herramienta organizativa mediante la cual, la escuela define sus objetivos, establece sus metas y genera compromisos compartidos. En este sentido implica una mayor responsabilidad de todos los actores del proceso educativo sobre lo que ocurre en la escuela. Se deben proporcionar apoyos oportunos y pertinentes para que sobre la base del PE, se forme mejor a los alumnos al mismo tiempo que se trate de evitar la reprobación y deserción.

Entonces el PE siempre se está construyendo en equipo (por maestros, directivos, personal administrativo, padres de familia, entre otros) y está en constante cambio,

⁷⁸ SEP. (2003). *Antología de gestión educativa*. México. pp. 14-15.

no es transferible con otras instituciones educativas, ya que se define a partir de su visión institucional.

Se realiza mediante diagnósticos para conocer la realidad y las necesidades educativas. El PE desarrolla acciones pedagógicas, tecnológicas, culturales, sociales, artísticas, ecológicas, con una perspectiva integral que abarque los diferentes ámbitos de la gestión escolar y formar así una identidad institucional.

Según Aurora Elizondo Huerta las características del Proyecto Escolar son:

- La integración de los docentes y directivos es un equipo de trabajo que partiendo del reconocimiento de que sus responsabilidades apunten a propósitos comunes, propone y asume tareas y responsabilidades en función de las potencialidades de cada participante.
- El desarrollo de un trabajo sistematizado que optimiza los espacios instituidos (consejo técnico) y promueve la comunicación bidireccional para fortalecer vínculos de pertenencia grupal.
- La identificación de problemas que afectan los ámbitos de enseñanza-aprendizaje, organización y administración, así como la vinculación con la comunidad que matiza particularmente la vida de la escuela. Diagnosticar y dar cuenta del estado actual de la práctica educativa es sólo una de las formas con las que se puede iniciar el diseño de un proyecto escolar.
- El impulso a la participación de los padres de familia y la comunidad, a través de sus representantes, en el fortalecimiento de los propósitos escolares.
- La consideración del alumno como sujeto participativo y centro de atención en la tarea educativa, que sabe, piensa, anhela, produce y tiene opiniones propias.
- La promoción de actividades formativas para los maestros en el mismo centro de trabajo, en el que se reconstruyen los papeles en función de la comprensión de las políticas educativas.
- La planeación de propósitos, metas, actividades, y estrategias de seguimiento que conjuntas las decisiones derivadas de las políticas educativas con aspiraciones de los sectores de la comunidad, permitiendo la renovación permanente de esquemas de participación colectiva.⁷⁹

La participación es una clave muy trascendental para el buen funcionamiento de cualquier organización así es que dentro de la gestión escolar no puede faltar y se observará la importancia de la misma.

⁷⁹ Elizondo Huerta, Aurora. (2001). *La nueva escuela* I. México. Paidós. pp. 163- 164

La participación puede ser definida como la parte de poder o de influencia ejercida por los subordinados en una organización y es considerada como legítima por ellos mismos y por sus superiores.

La participación en la gestión escolar es como el poder real de tomar parte activa en la elaboración y desarrollo del proceso escolar, tanto a nivel micro social como macro social, de todos los que intervienen en el proceso educativo: alumnos, padres de familia, personal docente, poderes organizadores y de dirección, grupos de interés en la enseñanza.⁸⁰

Entonces se entiende que la participación implica que estos agentes del medio educativo pueden tener un rol a jugar en las decisiones que conciernen en la elaboración de PE que colaboren en su ejecución y compartan el control de su aplicación.

La participación en la gestión de la enseñanza admite una gran variedad de posibilidades tanto en la integración a la gestión de uno, varios o todos los grupos que participan en la enseñanza o el grado de participación de cada uno de esos mismos grupos.

Así puede darse la incorporación de los padres a la gestión concediéndoles a estos el poder de consulta, mientras que los padres y docentes tienen el poder de elegir o rechazar un plan de acción y así sucesivamente se pueden establecer una combinación de participantes y sus respectivos grados de participación.

Para un ideal tipo de modelo de gestión participativa, debe considerarse paritaria para todos los grupos y personas que intervienen en la enseñanza, abarcando todas las formas posibles (directa, indirecta, formal e informal), llegando a ser posible en el proceso decisional hasta el grado de codecisión (ejercer una influencia efectiva y directa en la elección o rechazo de un plan de acción y toma de decisión) en la elaboración y desarrollo del proyecto educativo tanto a nivel macro social como micro social.⁸¹

La introducción de la gestión participativa en la educación ha de incidir paralelamente en la organización en la participación social. Es decir, que el cambio operado con el modo participativo en la enseñanza exige que se posibilite en la vida extraescolar con pautas de conducta social y cauces de participación.

⁸⁰ Sánchez de Horcajo. (1997). *Gestión participativa en la enseñanza*. España. Narvea. p. 107

⁸¹ *Ibíd.* p. 117

Otro factor indispensable es la política educativa de participación ya que se extiende a todas las esferas de la sociedad para lograr una acumulación de resultados educativos.

Ante esto se ve la necesidad de que exista una autonomía en los planteles educativos, en donde los participantes de los mismos sean capaces de generar proyectos educativos propios, realicen su seguimiento y evalúen sus resultados.

Ya que se podrá elaborar un proyecto escolar acorde a las necesidades y características del plantel, el cual otorgará unidad a los directivos y docentes sobre tareas comunes, al mismo tiempo que se pone en juego un conjunto de valores y actitudes de quienes participan, necesario para el desarrollo del mismo.

La claridad de objetivos a seguir, la mayor disposición de tiempo dedicado a la enseñanza, un clima ordenado para el trabajo, métodos de capacitación focalizados en el programa educativo y en las estrategias de organización en el salón de clase, son aspectos que se consideran necesarios para promover en las escuelas la elaboración de sus proyectos.

El diseño de la planeación estratégica escolar (PETE/PAT) contribuye a que las escuelas tomen el control sobre su destino, trabajen por la visión de la escuela que quieren ser y no solamente reaccionen ante las demandas emergentes del exterior; también permiten monitorear los avances y tomar decisiones oportunas.

La planeación estratégica aplicada a la gestión educativa intenta responder a preguntas como: ¿qué propósitos institucionales fundamentales (misión) se intentan cumplir?, ¿qué cambios se deben realizar en las formas tradicionales de gestión para lograr tales propósitos? Y ¿cómo se van a realizar esos cambios? Para ello, las estrategias son el camino que se debe transitar para lograr los objetivos y las metas planteadas, en tanto los compromisos son la garantía que se establecen para cumplirlos. En este sentido, atiende tanto a objetivos, como a medios y al proceso de crear una viabilidad para éstos. El fin de la planeación es exponer las bases para acuerdos generales y el establecimiento de oportunidades para la atención de necesidades.⁸²

⁸² SEP. (2012). *Gestión Estratégica en las escuelas de calidad: orientaciones prácticas para directivos y docentes. Compendio de módulos para una gestión educativa estratégica*. México. p. 122

La planeación estratégica ofrece como resultados lineamientos y oportunidades para crear, desarrollar o fortalecer las capacidades de gestión de la comunidad educativa. El enfoque estratégico hace posible un proceso integral y sistemático de análisis y dialogo de la comunidad escolar para dirigir sus acciones hacia la construcción del futuro deseado de la escuela a la que se aspira a mediano y largo plazo, previendo situaciones que pudieran obstaculizar su logro y considerando los medios reales para alcanzarlo.

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica se concreta en la elaboración y operación del Plan Estratégico de Transformación Escolar, por ello, en este proceso se deben cubrir una serie de aspectos que garanticen el enfoque estratégico y el impacto en los resultados educativos.

En este sentido, la ruta metodológica se convierte en la guía para que los colectivos escolares, a través de un trabajo colegiado y colaborativo, definan las características de la escuela que se tiene, y establezcan a mediano plazo la misión y visión de la escuela que se quiere.

Las fases de la ruta metodológica son:

1. Autoevaluación.
2. Elaboración del PETE.
3. Elaboración del PAT.
4. Seguimiento y evaluación.
5. Análisis y retroalimentación.⁸³

El PETE no consiste sólo en la formulación de un documento, sino que tiene sentido como un proceso que se construye de manera colectiva y colegiada por el equipo directivo y el personal de la escuela. Proceso que tiene un principio y que posiblemente no tenga fin, porque se reproduce de manera cíclica, en cuanto va alcanzando unos objetivos, se formulan otros, con la finalidad de lograr la Visión.

La planeación, vista como herramienta de gestión de la escuela, posibilita la construcción de una respuesta específica a la siguiente pregunta: ¿Cuál es el curso de acción que el personal de la escuela debe seguir para lograr alcanzar la visión compartida que ha sido construida? Su gran propósito es, en este contexto, hacer viable, factible y posible en la realidad la visión compartida de la escuela.

La planeación escolar es proactiva, participativa y orientada a impactar a la sociedad donde se inserta la escuela, se convierte así en una herramienta de trabajo que el director, los docentes y los padres de familia, entre otros actores escolares, puedan

⁸³ *Ibíd.* p. 162

utilizar para transformar su gestión escolar y asegurar los resultados educativos esperados.

2.9.6. Autoevaluación.

La autoevaluación escolar representa el mecanismo por el cual la escuela reconoce reflexivamente las condiciones en que se encuentra en relación con la misión que le corresponde como parte del sistema educativo. También la autoevaluación tiene la finalidad de cotejar lo que se ha conseguido en relación con los estándares.

Recordemos que el Proceso de autoevaluación institucional tiene como propósito obtener un diagnóstico que permita determinar el nivel de calidad de las prácticas de gestión que la escuela o liceo realizan cotidianamente. Además permite identificar ámbitos que pueden ser priorizados como oportunidades para el mejoramiento de su gestión.⁸⁴

Esta es una de las tareas más importantes que el director incluye en su plan de actividades desde el principio del ciclo escolar porque mediante ella todos los actores de la comunidad escolar observan con transparencia los resultados y los avances de la escuela relacionados con actividades orientadas al aprendizaje de los alumnos. Al mismo tiempo ofrece elementos para mejorar la retroalimentación.

De acuerdo con Casanovas retomado por José María Ruíz Ruíz menciona que la evaluación: Un proceso sistemático de recogida de datos incorporado al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable para formar juicios de valor acerca de una situación. Estos juicios, a su vez, se utilizarán en la toma de decisiones consecuente, con objeto de mejorar la actividad educativa valorada.⁸⁵

Tanto la evaluación como la planeación son estrategias y métodos de trabajo que el director y los docentes de la escuela pueden utilizar para transformar la gestión escolar. Estas estrategias son pertinentes para el proceso de cambio en tanto ofrecen como resultado: lineamientos y oportunidades para crear, desarrollar o fortalecer las capacidades de gestión de los actores escolares. Al mismo tiempo, el uso sistemático y pertinente de esas estrategias exige desarrollar como proceso, nuevas formas de liderazgo, trabajar en equipo, colaborar con los padres y madres

⁸⁴ MINEDUC. (2005). *Manual del proceso de autoevaluación*. Chile. Unidad de gestión y mejoramiento educativo. p.9

⁸⁵ Ruíz, Ruíz. José María. *La autoevaluación institucional en un centro de educación primaria*. Revista Iberoamericana de educación. Número 8. OEI

de familia, relacionarse de manera distinta con los miembros de la comunidad, para tomar decisiones y actuar.

La evaluación y la planeación proveen un conjunto de herramientas que apoyan la labor del director y de los docentes para transformar sus prácticas escolares, de modo que aprender a utilizarlas y mejorar progresivamente su aplicación es también parte sustantiva del proceso de transformación de la gestión escolar.

La autoevaluación se caracteriza porque es realizada por los miembros de la comunidad educativa de una escuela, con distintos grados de responsabilidad y participación, según se trate del director, de los docentes, de los alumnos, de los padres de familia, de otros miembros de la comunidad.

La evaluación institucional es una necesidad no muy sentida y ejercitada. Cada profesor actúa en su aula y se preocupa fundamentalmente de la evaluación de sus alumnos.

No se concibe el trabajo colectivo del centro como una estructura en su funcionamiento.

La autoevaluación puede ser total (de todos los aspectos del centro) o limitarse a algunas parcelas concretas según las exigencias temáticas, la disponibilidad de tiempo y la urgencia en la solución de problemas. Puede analizar resultados de los estudiantes, de cómo se organizan los horarios, de cómo son las relaciones, de cómo se distribuye el espacio, de cómo se trabaja con distintos métodos, etc.

Con la evaluación institucional es posible detectar los niveles, las funciones, las actitudes, las relaciones o comportamientos que ponen de manifiesto dificultades, problemas, conflictos e irregularidades. El estudio de los mismos permite, tras decidir un orden de prioridades, la toma de decisiones de mejora y la posterior evaluación parcial, localizada en tales aspectos, más detallada y profunda que la anterior.

Por lo tanto, es conveniente utilizar este instrumento evaluador en situaciones institucionales con la intención de mejora, para la recogida de información o la indicación de las diferencias y problemas detectados, para el diseño de intervenciones específicas y el seguimiento de un desarrollo a fin de asegurar su éxito, para la potenciación de aspectos considerados satisfactorios en función de una nueva situación, así como la incorporación de innovaciones, lo que supone una renovación y un crecimiento de la institución.⁸⁶

La autoevaluación es una oportunidad para dialogar, para compartir observaciones y preocupaciones, para construir o fortalecer el trabajo colegiado entre los profesores. El proceso de autoevaluación es, también, una oportunidad para modificar las formas de ver y entender la escuela, su organización y funcionamiento.

⁸⁶ *Ibíd.*

La autoevaluación inicial, desde la perspectiva de un proceso amplio de mejora de la gestión escolar, se entiende como un momento de análisis de la situación actual de la escuela y sus procesos de organización y funcionamiento. Se trata de una evaluación orientada a la mejora, haciendo énfasis en la situación actual de la escuela (resultados de los alumnos, formas de enseñanza y organización de la escuela, entre otros) como punto de partida para la elaboración del PETE. Es decir, la evaluación también forma parte del proceso continuo de la planeación.

Las actividades del proceso de autoevaluación inicial se realizan antes de llevar a cabo la formulación del PETE que la comunidad escolar se propondrá, como se ha mencionado. Pero la realización de tales actividades supone una cierta organización de los docentes y el director de la escuela, así como una distribución específica de tareas y responsabilidades entre ellos.

No existe una única forma de organización, y más aún, la singularidad de cada escuela ha de precisar quiénes y cómo participan en el proceso, con base en decisiones oportunamente deliberadas y adoptadas por todos los docentes de la escuela.

Es claro, sin embargo, que corresponde a todos los docentes participar y colaborar en el proceso trabajando en equipo colaborativo. También es evidente que debe haber quien se ocupe de la conducción y coordinación de las actividades, que a la vez articule y dé coherencia al contenido de las mismas en el momento de la Autoevaluación Inicial de la Escuela.

2.9.7. Comunicación del desempeño.

Que la escuela disponga de medios para que los padres conozcan los avances de sus hijos y encuentren en la escuela espacios para discutir y reflexionar sobre la preparación académica de los alumnos.

Al comunicar el desempeño, los integrantes de la escuela buscan que la comunidad conozca de manera veraz la efectividad de sus acciones y decisiones cotidianas, especialmente sobre el nivel de aprendizaje.

Por su parte, el director de la escuela deberá rendir cuentas acerca de todos aquellos aspectos que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los sistemas de rendición de cuentas factibles y defendibles se constituyen sobre componentes convergentes entre sí: objetivos, evaluaciones, instrucción, recursos, recompensas y sanciones deben reforzarse plenamente.⁸⁷

El liderazgo escolar centrado en el establecimiento de metas, la evaluación y la rendición de cuentas puede influir de manera positiva en el rendimiento de maestros y alumnos. Ajustar la educación a estándares internacionales, establecer metas escolares para el rendimiento estudiantil, medir el avance hacia esas metas y hacer ajustes en el PETE para mejorar el rendimiento son aspectos importantes en la gestión del currículum y la enseñanza.

Los directores escolares ejercen una función clave para integrar los sistemas de rendición de cuentas al ayudar a su personal docente a ajustar la educación a metas de aprendizaje y estándares de rendimiento acordados.

El uso de evaluaciones para orientar las decisiones respecto a los estudiantes, la escuela y el personal se ha acelerado con el surgimiento de los sistemas de rendición de cuentas basados en resultados. Las evaluaciones, alineadas con los estándares de contenidos, se utilizan para tomar decisiones sobre el progreso del alumno y su derecho a pasar al siguiente nivel escolar; sobre el empleo y la recompensa de administradores y maestros; y sobre la asignación de recursos.⁸⁸

Para lograr que la rendición de cuentas sea beneficiosa para el aprendizaje de los alumnos, se requiere un liderazgo escolar inteligente en manejo de información. Eso implica que los directores escolares desarrollen habilidades para interpretar los resultados de las pruebas y utilizar la información como una herramienta central en la planeación y formulación de estrategias de mejora apropiadas.

Los directores escolares necesitan también hacer participar a su personal en el uso de la información sobre rendición de cuentas. La evaluación y el análisis de datos pueden fortalecer las comunidades de aprendizaje profesional dentro de las escuelas y comprometer a aquellos que necesitan cambiar su práctica para mejorar resultados

⁸⁷ Anderson. Jo Anne. (2005). *La rendición de cuentas en educación*. Serie políticas educativas. UNESCO-IIEP. Francia. p.7

⁸⁸ *Ibíd.* p. 9

2.9.8. Redes escolares.

Como comunidades de aprendizaje las escuelas no se encuentran aisladas.

El director de la escuela, en este aspecto, se convierte en el actor central (junto con la supervisión escolar) para impulsar la formación de redes escolares. Las escuelas, en general, tienen posibilidades de aprender de otras escuelas mediante la identificación de lo que hacen las mejores (*benchmarking*), lo que se consideran experiencias exitosas, o simplemente por enfrentar problemas semejantes y contrastar las maneras de resolverlos; puede ser que en el intercambio de estas experiencias surjan ideas nuevas que abran posibilidades de abordarlos para una adecuada solución.

La comunicación organizativa tiende a adoptar la forma de redes. En cierto sentido las redes de comunicación serían como los canales fluviales, las vías ferroviarias, las carreteras o las líneas telefónicas en un territorio determinado. Sin embargo, a diferencia de estas, las redes de comunicación organizativa son más difíciles de identificar porque no tienen entidad física o material. Su naturaleza es ideacional y conductual, es decir consiste en significados y comportamientos sociales de carácter dinámico.⁸⁹

Las redes escolares no son algo nuevo, por el contrario existen antecedentes desde mucho tiempo atrás. Sin embargo, el plus actual de las redes escolares reside en el avance de tecnologías que favorecen la intercomunicación con gran rapidez.

Algunos elementos que componen las redes escolares pueden aprovecharse para fortalecer los procesos de aprendizaje. Los supervisores y los asesores técnico pedagógicos juegan un papel clave en la promoción de las redes de escuela, tanto al interior de sus zonas como entre zonas escolares.

La red de comunicaciones requiere ser mantenida, sostenida, mejorada, dinamizada especialmente desde algún punto nodal o central del sistema educativo

La gestión educativa deberá potenciar la diversidad de prácticas experimentadas y desarrolladas tanto dentro como fuera de la educación. El estudio de las empresas y las ciencias sociales, los estudios de comunicación de masas y los estudios de “redes sociales locales” muestran una diversidad que puede ser adoptada y adaptada para potenciar la red educativa. Por ejemplo, entre las prácticas presenciales, se pueden mencionar:

- reuniones de equipos directivos,
- grupos de consulta técnico-pedagógica,

⁸⁹ González, González. María Teresa. (2003). *Organización y gestión de centros escolares. Dimensiones y procesos*. Madrid. p. 114

- congresos pedagógicos,
- reuniones de consejos de padres,
- comisión sectorial de educación con todos los actores sociales,
- comité de educación con actores comunitarios y políticos.

Entre las prácticas de comunicación que utilizan técnicas desarrolladas por las ciencias sociales para recibir información sobre el estado actual de la educación, podemos señalar:

- estudios sobre nuevas demandas de formación surgidas de los sectores
- tecnológicos líderes,
- diagnósticos sobre necesidades básicas de aprendizaje en poblaciones
- determinadas de estudiantes,
- estudios de egresados (empleo, inserción laboral, utilización de sus conocimientos),
- evaluación de la calidad y equidad de los aprendizajes logrados al cabo de
- la Educación General Básica (EGB) o de cada uno de los niveles de la EGB,
- polimodal, formación docente, etc.,
- opiniones de los padres sobre la educación que reciben los hijos,
- actitudes y comportamientos de los alumnos frente a la educación en
- general, los profesores y las escuelas a las que asisten.

En materia de producción de nuevos mensajes, se puede pensar en algunas de las siguientes prácticas:

- campañas de publicidad destinadas al mejoramiento de la imagen de la educación,
- reuniones localizadas para el cambio de imagen de los sectores más devaluados de la educación,
- redes educativas informáticas abiertas (internet educativa) e incorporadas
- al proceso de autoaprendizaje,
- videoconferencias de actualización pedagógica,
- grupos de discusión pedagógico-didácticos a través de Internet,
- boletines informativos a las familias del primer nivel de EGB para acompañar
- a los hijos en las tareas de alfabetización inicial,
- revistas de innovaciones pedagógicas desarrolladas localmente con aportes
- de los profesores y maestros.⁹⁰

Estimular la capacidad del trabajo en colaboración supone valorar la iniciativa. La organización en redes construye una trama de saberes desde la base; en ellas es

⁹⁰ UNESCO- IIEP. (2000). *Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. Módulo 4: Comunicación.* pp. 22- 23

primordial el movimiento, la cooperación y la creación de nuevas modalidades de ver y hacer con la realidad educativa.

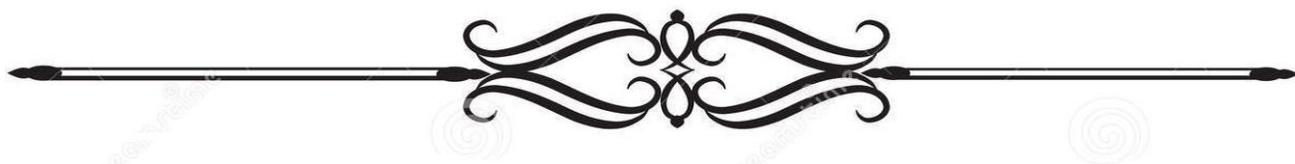
La red permite la multiplicación de la experiencia individual y colectiva, y puede llegar a anticiparse a los problemas y resolverlos por su capacidad de innovación. Para ello será imprescindible un cambio verdadero en las dinámicas educativas que busquen responsabilidad y capacidad de auto gestión.

Las redes de equipos educativos suponen flujos de personas que tienen la capacidad de resolver las situaciones y problemas que se presentan a lo largo y ancho de la organización. Cuando el trabajo colaborativo se pone en marcha, produce una potente red de relaciones e interacciones siempre y cuando se disponga de confianza, comunicación y respeto por las personas.

Es relevante para ello valorar la información, como medio para el cambio y como energía básica del trabajo colaborativo. Los directivos escolares tendrían que habilitar el trabajo en redes, generando condiciones para la transmisión a toda la red de información valiosa para la acción educativa, que fomente el reconocimiento y el intercambio de experiencias, que vuelva accesible la información compleja y que aliente la intervención.

El propósito primordial de las redes es superar el aislamiento y la dependencia que arrinconan a los sistemas educativos y a sus actores a la desprofesionalización y estimular el desarrollo de una autonomía.

Capítulo 3



La gestión escolar en la
política educativa

CAPÍTULO III. LA GESTIÓN ESCOLAR EN LA POLÍTICA EDUCATIVA.

En el contexto de la globalización económica y las nuevas exigencias de los sistemas educativos están asociadas con la reconfiguración del papel de la educación en un escenario de cambio social que se perfila a lo que se le denomina Sociedad del Conocimiento.

En este capítulo se aborda la relación entre globalización y educación para puntualizar algunos efectos de la globalización en los sistemas educativos con la finalidad de identificar las principales demandas sociales que inciden en la necesaria reconfiguración del quehacer educativo desde la perspectiva de los nuevos entornos educativos.

También se señalan las características del Sistema Educativo Mexicano en el cual se incorporan los principales elementos de la política educativa en la década de los noventa, relacionados con la descentralización y el cambio estructural del sistema; así mismo se menciona el enfoque para el Siglo XXI y las propuestas de la política educativa explicitadas en el Plan Nacional de Desarrollo 2013- 2018, destacando las líneas de acción para la transformación de la Educación Básica y lo relacionado con los Estándares de Competencias de los profesionales de la educación.

Por otra parte, se puntualizan aspectos relacionados con la normatividad que rige el trabajo de los directivos escolares de educación básica en México establecidos en el Acuerdo 592.

3.1. Origen y Contextualización de la Gestión en Educación Básica

La Educación es importante ya que es uno de los factores que más influye en el avance y progreso de personas y sociedades. Además de proveer conocimientos, la educación enriquece la cultura, el espíritu, los valores y todo aquello que nos caracteriza como seres humanos.

La educación es necesaria en todos los sentidos. Para alcanzar mejores niveles de bienestar social y de crecimiento económico; para nivelar las desigualdades económicas y sociales; para propiciar la movilidad social de las personas; para acceder a mejores niveles de empleo; para elevar las condiciones culturales de la población; para ampliar las oportunidades de los jóvenes; para el impulso de la ciencia, la tecnología y la innovación.

Con esto se confirma a la escuela como el espacio en el que se depositan las expectativas sociales para mejorar y crecer personal y socialmente.

En diversos foros internacionales y reformas educativas que se están dando en diversos países, se reconoce que la Educación debe transformarse para enfrentar los retos de la sociedad actual.

Los directores de las instituciones educativas se enfrentan a mayores exigencias por parte de las autoridades educativas, por los docentes, padres de familia y por la sociedad en general.

Las responsabilidades, exigencias y problemas a los que se enfrentan los directores escolares son innumerables. Al director escolar le corresponde resolver todos los problemas que tengan que ver directa o indirectamente con la escuela.

Gran parte de los problemas que se dan dentro de la escuela tienen que ver con las que enfrenta la sociedad, por ejemplo: pobreza, analfabetismo, desempleo, violencia, desintegración familiar, adicciones, narcotráfico, exclusión, marginación de las mujeres y de la población en general, delincuencia, deterioro del medio ambiente, inmigración, etc. Por eso es necesario que desde la escuela se generen soluciones en las que participen todos los actores educativos.

Como parte de esas soluciones sociales a partir de la década de los 90's, diversos organismos y foros internacionales han propuesto y recomendado acciones para ampliar la cobertura de los servicios educativos y mejorar las condiciones de vida.

Es importante que directores escolares conozcan estas acciones, ya que representan un modelo de sociedad y de ciudadano a partir del cual se fijan objetivos, metas, y estrategias para impulsar acciones educativas.

A continuación mencionaré algunos aspectos importantes de los siguientes tratados internacionales:

Declaración Mundial sobre Educación para Todos celebrada en Jomtien, Tailandia (1990), el objetivo de la conferencia era tratar la manera de atender a la inmensa demanda de una educación pertinente y eficaz.

El aspecto central de este documento son las Necesidades Básicas de Aprendizaje (NEBA's) que deben tener por igual niños, jóvenes y adultos. Dichas necesidades se refieren a las herramientas esenciales de aprendizaje que son: la lectura, escritura, expresión oral, cálculo y solución de problemas. En este documento se mencionan los contenidos básicos de aprendizaje: conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes, que hacen posible la sobrevivencia, el desarrollo pleno de las capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar en el desarrollo, mejorar la calidad de vida tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo.

Las NEBA's buscan responder a las necesidades básicas de las personas para resolver problemas cotidianos y dar los conocimientos que puedan ser útiles en la vida adulta, tomando en consideración que para muchos la educación básica es la única a la que acceden.

Una de las acciones más importantes es la universalización de la educación mediante la ampliación de la cobertura y calidad de los servicios educativos y fomentar la calidad de la educación básica, garantizando que todos tengan la oportunidad de alcanzar y mantener niveles aceptables de aprendizaje, lo que implica atención y modificación a las condiciones que excluyan a las mujeres, a los

niños de la calle, migrantes, minorías étnicas y a personas con discapacidad, que tienen necesidades educativas especiales.

En este documento se considera que la educación primaria debe ser universal y garantizar la satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje.

El Marco de acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje (1990), es un documento que se deriva de la *Declaración Mundial Sobre Educación para Todos*. Los niveles de acción son tres: la acción directa en distintos países, la cooperación entre grupos de países que comparten ciertas características e intereses y la cooperación multilateral y bilateral en la comunidad mundial.

Este marco de acción enumera las estrategias que se deben dirigir a mejorar las condiciones de escolaridad y deben centrarse en los siguientes aspectos: los que aprenden y el proceso de aprendizaje; todos los agentes educativos; los planes de estudio; la evaluación del aprendizaje; los materiales didácticos y las instalaciones. Dichas estrategias deben aplicarse de manera integral, su elaboración, gestión y evaluación deben tomar en cuenta la adquisición de conocimientos y capacidades para resolver problemas.

Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jackes Delors (1996), el principal objetivo de este documento es ver a la educación como una estrategia para el desarrollo de una sociedad global en la que todos tengamos un hogar digno. El Informe específico que cada país debe orientarse hacia la educación para la vida, basándose en cinco pilares:

- Aprender a conocer, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos dentro en un pequeño número de materias. Lo que supone, aprender para aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.
- Aprender a hacer, con el fin de adquirir no solo una calificación sino una competencia que capacite al individuo para hacer frente a diversas situaciones que le permitan trabajar.
- Aprender a vivir juntos, desarrollando la comprensión del otro y preparándolo para tratar de resolver conflictos que le permita respetar la diversidad social y cultural.
- Aprender a ser, para que florezca la propia personalidad y se esté en condiciones de actuar con capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal.

- Aprender a transformarse uno mismo y la sociedad, sostiene que los individuos pueden cambiar el mundo con su acción aislada y conjunta y que una educación de calidad aporta las herramientas para transformar las sociedades, dado que equipa a los seres humanos con conocimientos, valores y competencias para transformar las actitudes y estilos de vida.⁹¹

Estos cinco pilares sirven de orientación para crear nuevas reformas y políticas educativas. El objetivo de este Informe era que dentro de la escuela se inculcará a los alumnos el gusto y el placer por aprender; hace especial énfasis en el desarrollo de destrezas, habilidades y competencias que les permita a los alumnos involucrarse en los mercados laborales.

Para reorientar la educación básica hacia la universalización, nuevamente se propone el fortalecimiento de las NEBA's (La lectura, escritura, expresión oral, cálculo y solución de problemas) así como el desarrollo de las capacidades de expresión, comprensión y diálogo.

También se reconoce la importancia del maestro como mediador del conocimiento, se reconoce la necesidad de darle autoridad, los medios y las condiciones que requiera para desempeñar su función.

En cuanto a la parte de gestión educativa, el documento sugiere la descentralización administrativa y la autonomía de las instituciones como medidas que pueden generar la innovación educativa.

Programa de Desarrollo Humano de la ONU (1990), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) es la red mundial de la ONU para el desarrollo económico y social. Actualmente, el PNUD está presente en 166 países, colaborando con ellos en la elaboración y aplicación de sus propias soluciones a los desafíos de desarrollos nacionales y mundiales.

El PNUD surgió de la fusión del Programa Ampliado de las Naciones Unidas para la Asistencia Técnica, creado en 1949, y el Fondo Especial de las Naciones Unidas, establecido en 1958. En su configuración actual, el PNUD fue establecido por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1965.

⁹¹ Elizondo Huerta, Aurora (Coord.). (1998). *La escuela nueva I*. México. Paidós. p. 37

El término de Desarrollo Humano, significa el proceso de ampliar las oportunidades de los individuos como el nivel de bienestar que han alcanzado. También ayuda a distinguir claramente entre dos aspectos del desarrollo humano. Uno es la formación de capacidades humanas, tales como un mejor estado de salud o mayores conocimientos. El otro es la forma como los individuos emplean las capacidades adquiridas, ya sea para el trabajo o el descanso.

El concepto de desarrollo humano ubica a la persona en el eje del proceso de desarrollo. El desarrollo debe ser de las personas, logrado por las personas y para las personas.

Desde 1990, el PNUD viene publicando Informes Mundiales sobre Desarrollo Humano. Los informes suelen tener un enfoque generalmente monográfico y se centran en un tema destacado del debate sobre el desarrollo, presentando nuevas herramientas de medición, análisis innovadores y, a menudo, polémicas recomendaciones de políticas sectoriales.

Los informes están inspirados en la creencia de que el desarrollo es, en última instancia, un proceso dirigido a expandir las opciones de las personas, no sólo a elevar las rentas nacionales. Los informes suelen ser redactados por equipos de expertos independientes.

El PNUD respalda los procesos que se llevan a cabo a nivel nacional para acelerar el progreso en materia de desarrollo humano. El trabajo del PNUD se dirige a erradicar la pobreza mediante el desarrollo, el crecimiento económico equitativo y sostenido y el fomento de las capacidades. En última instancia, el PNUD aspira a lograr mejoras reales en las vidas de las personas y en las opciones y oportunidades de las que disponen.

La Declaración del Milenio y otras cumbres ofrecen un conjunto sólido de valores por los que se rige la labor del PNUD. Los Objetivos de Desarrollo del Milenio, creados por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para reducir la pobreza mundial a la mitad para el año 2015, se proponen lograr la enseñanza primaria

universal. Es preciso señalar que cada país que es integrante de la ONU tendrá que establecer sus propias estrategias para resolver el problema de la matrícula.

La Educación Basada en Competencias: Proyecto Tuning, este proyecto es llevado a cabo por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), surge en un contexto de reflexión sobre la educación superior ante los acelerados cambios de la sociedad, por lo que en 1998 se inicia un proceso por cuatro ministros de educación superior representantes del Reino Unido, Francia, Italia y Alemania, quienes reunidos en la Universidad de la Sorbona en París, Francia, analizan que ante los cambios en el ámbito educativo y laboral que conlleva a la diversificación de carreras profesionales las universidades tienen la obligación de proporcionar a estudiantes y a la sociedad en su conjunto un sistema de educación superior que ofrezca las mejores oportunidades para buscar y encontrar su propio ámbito de excelencia.

Los ministros de educación superior considerando el contexto educativo europeo caracterizado por la diversidad de titulaciones y la escasa movilidad de sus estudiantes hacia otros países del mismo continente, observan la necesidad de crear condiciones que favorezcan la movilidad, la cooperación y la convalidación de créditos de la educación inicial o continua, que permita a los estudiantes ser capaces de acceder al mundo académico en cualquier momento de su vida profesional y desde diversos campos.

Con los antecedentes arriba citados, el 19 de Junio de 1999 se lleva a cabo la “Declaración de Bolonia”, Italia, suscrita por ministros de educación superior, de 30 Estados europeos. En ella se proclama la necesidad de construir un espacio europeo de educación superior al año 2010, cuya organización atienda bajo los principios de calidad, movilidad, diversidad y competitividad dicha concepción educativa, con la finalidad de incrementar el empleo en la Unión Europea y convertir el sistema europeo de formación, en un polo de atracción para estudiantes y profesores no sólo de Europa sino también de otras partes del mundo.

Para atender esta idea, los objetivos de dicha declaración se orientan a adoptar un sistema de titulaciones que sean fácilmente reconocibles y comparables; adoptar

un sistema basado en la distinción de dos ciclos escolares, pregrado y postgrado; promover la movilidad de estudiantes y personal docente de las universidades y otras instituciones de enseñanza superior europea; promover la cooperación europea en el control de calidad y promover una dimensión europea en la educación superior con énfasis particular en el desarrollo curricular.

Para la atención de estos objetivos, en el año 2000 un grupo de universidades acepta trabajar de manera colectiva, en la elaboración del proyecto piloto que denominaron Tuning, en el cual se plantean dos fases temporales para entender los planes de estudio y hacerlos comparables; la primera comprende del año 2000 al 2002 y la segunda fase del año 2003 al 2004.

Periodo en el cual se proponen desarrollar cuatro líneas de acción: las competencias genéricas (se busca identificar aquellos atributos compartidos que pudieran generarse en cualquier titulación y que son considerados importantes por la sociedad además de ser comunes a todas o casi todas las titulaciones), las competencias específicas (son las que se relacionan con cada área temática, y tienen una gran importancia para cualquier titulación porque están específicamente relacionadas con el conocimiento concreto de un área temática.

Se conocen también como destrezas y competencias relacionadas con las disciplinas académicas y son las que confieren identidad y consistencia a los programas) de las áreas temáticas, el papel del sistema El *European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS)* (Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos) y el enfoque de aprendizaje, enseñanza y la evaluación en relación con la garantía y control de calidad.

Sobre las dos primeras líneas de acción el proyecto se propone determinar puntos de referencia para las competencias genéricas y específicas de cada disciplina por medio de una estructura de grupos de trabajo de acuerdo a siete áreas temáticas: Administración de Empresas, Educación, Geología, Historia, Matemáticas, Física y Química.

Entre sus metas y objetivos se señalan los siguientes: impulsar a escala de Europa un alto nivel de convergencia de la educación superior de las siete áreas temáticas; mediante definiciones aceptadas en común de resultados profesionales y de aprendizaje; desarrollar perfiles profesionales, resultados del aprendizaje y competencias deseables en términos de competencias genéricas y específicas relativas a cada área de estudios incluyendo destrezas, conocimientos y contenidos en las siete áreas; facilitar la transparencia en las estructuras educativas; crear redes capaces de estimular la innovación y la calidad; crear una estructura curricular modelo expresada por puntos de referencia para cada área y crear puentes entre la red participante en el proyecto con otras calificadas.

Es importante resaltar que en esta conferencia los ministros participantes aceptan concebir a la educación como un bien público, qué es y seguirá siendo una responsabilidad de este sector, donde los estudiantes por pleno derecho, son miembros de la comunidad de enseñanza superior, lo cual los posiciona como actores que necesitan participar y contribuir de manera activa en este proceso en la organización y contenido de la enseñanza.

Proyecto Tuning en América Latina, el 29 de junio de 1999 se realizó en Río de Janeiro Brasil, la Primera Cumbre entre los Jefes de Estado y de Gobierno de América Latina y el Caribe y la Unión Europea con el objetivo de fortalecer los vínculos de un entendimiento político, económico y cultural entre las dos regiones a fin de desarrollar una asociación estratégica entre ambas.

Para ello declaran entre otros enunciados que reiteran el compromiso para una relación sólida en la esfera educativa, cultural y humana, resaltando que la educación, por una parte, es factor importante en el logro de la igualdad social y el progreso científico y tecnológico y por otra, en la formación profesional de los trabajadores de todas las edades y puedan aprovechar las oportunidades de empleo.

Los consensos en competencias en el ámbito universitario en Europa y América Latina guardan una relación con las definidas en educación básica, medición y evaluación de los aprendizajes de los alumnos con base en competencias.

La última reforma educativa mexicana para la educación básica, aborda los nuevos contextos y los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales (por ejemplo PISA), con un enfoque educativo basado en competencias. Concebida inicialmente como una reforma integral que articulara a toda la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) del país.

Aunque la reforma integral se fragmentó en pequeñas reformas, una para cada nivel educativo, todas ellas comparten una visión común, están basadas en competencias, y consideran un espacio formal en el diseño curricular a las competencias genéricas. Por primera vez estamos ante una propuesta de diseño curricular que abarca a todas las etapas y niveles educativos; desde preescolar hasta universidad.

En México se crea el Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio (SNFCSP), promovido por la Secretaría de Educación Pública a través de un programa de apoyo financiero del Gobierno Federal, transfiere recursos presupuestarios a las entidades federativas, complementarios y compensatorios para las Secretarías Estatales de Educación o equivalentes que aceptan participar voluntariamente, impulsando acciones, proyectos y programas académicos en su ámbito de competencia, dirigidos a los maestros, directivos y asesores técnico pedagógico, con el fin de que fortalezcan sus competencias profesionales.⁹²

Este sistema es una política pública la cual se vincula y articula un conjunto de instituciones para la profesionalización y actualización de los maestros de educación básica en servicio, para garantizar programas de desarrollo profesional con excelencia académica, pertinencia de contenidos y cobertura de las necesidades de formación en competencias docentes y directivas.

En este escenario el Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional (SNFCSP), es un instrumento cuya razón de ser se finca en la capacidad de respuesta que debe tener el Sistema Educativo Nacional para atender, de manera complementaria y/o compensatoria, las necesidades de formación continua y profesionalización de los agentes que intervienen en los

⁹² Diario Oficial de la Federación. (2013). Acuerdo 676 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio. México.

procesos que se desarrollan en las escuelas de educación básica y en las estructuras que hacen posible su funcionamiento.

Dicho Sistema impulsa procesos de profesionalización, formación de competencias docentes y directivas, articulados a las condiciones de la práctica educativa en cada estado o región, diversificando las acciones de capacitación y actualización de Figuras Educativas de nivel Básico en Servicio, mediante cursos, diplomados, trayectos formativos, estudios de posgrado y diversas actividades académicas organizadas y estructuradas con el concurso de los gobiernos federal y estatales, y la corresponsabilidad social de diversos actores en el mejoramiento del Sistema Educativo Nacional.

El proceso de construcción del SNFCSP conjuga voluntades, recursos y fortalezas, que se traducen en la colaboración y trabajo conjunto entre los maestros y las instancias de formación continua estatales y federal, así como con las instituciones de educación superior, las escuelas formadoras de maestros y la Universidad Pedagógica Nacional.

Estos esfuerzos se orientarán a fortalecer la institucionalización de los procesos de formación continua y superación profesional de las Figuras Educativas de nivel Básico en Servicio, tanto en su aspecto normativo como en la articulación de instancias educativas, estatales y federal, de manera efectiva, transparente y con absoluto apego a la normatividad y la rendición de cuentas.

De igual manera, se impulsarán procesos participativos para regular el acceso, permanencia y promoción de equipos académicos y personal de apoyo asignado a los Centros de Maestros e Instancias Estatales de Formación Continua.

Como parte del proceso de certificación de las competencias directivas en gestión Educativa Estratégica, el Programa Escuelas de Calidad (PEC) siguiendo las recomendaciones de la OCDE y los compromisos con la Alianza por la Calidad de la Educación, presentaron una propuesta para la certificación de los directivos de Educación Básica.

Se analizaron varias experiencias en materia de certificación, las cuales se enfocaban en los procesos técnicos y administrativos y no en las competencias directivas, pero el Consejo Nacional de Normalización y Certificación (CONOCER) se encontró una propuesta metodológica acorde al proyecto.

Para construir el estándar de competencia se conformó un equipo de expertos, integrado por 25 directores en funciones de 16 entidades federativas con una vasta experiencia en liderazgo, gestión educativa estratégica y estándares educativos; paralelamente se integró un equipo de metodólogos para asesorar en la elaboración del estándar de competencia.

Durante el primer semestre de 2009, con la asesoría del CONOCER, se construyeron el estándar y su instrumento de evaluación, mismos que fueron piloteados en ocho entidades del país y con la información recabada se realizaron los ajustes pertinentes a los documentos.⁹³

A partir de las observaciones realizadas se complementó el contenido de los documentos y se sometieron a una nueva prueba piloto en mayo de 2011; a partir de los resultados de la prueba se hicieron los ajustes finales para su publicación en el Diario Oficial de la Federación el 7 de octubre de ese mismo año.⁹⁴

Este estándar de competencia se denomina Coordinación de Procesos en Gestión Educativa Estratégica en Centros Escolares de Educación Básica y sirve como referente para la evaluación y certificación de las personas que coordinan procesos de gestión educativa estratégica en centros escolares de educación básica.

Asimismo, puede ser referente para el desarrollo de programas de capacitación y de formación basados en el Estándar de Competencia (EC). Este EC se refiere únicamente a funciones para cuya realización no se requiere por disposición legal la posesión de un título profesional. Por lo que para certificarse en este EC no deberá ser requisito el poseer dicho documento académico, ya que sólo considera una parte muy específica de la función directiva.

⁹³ SEP. (2012). *Gestión Estratégica en las escuelas de calidad: orientaciones prácticas para directivos y docentes. Compendio de módulos para una gestión educativa estratégica*. México. p. 184

⁹⁴ Diario Oficial de la Federación. (2011). Acuerdo SO/III- 11/08.02, S mediante el cual el H. Comité Técnico del Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales aprobó 11 Estándares de Competencia (EC). México.

En el EC se establecen las actividades y conocimientos básicos que la persona deberá demostrar en cuanto a coordinar a su colectivo escolar para desarrollar una serie de acciones referidas a la gestión educativa estratégica en sus niveles de gestión escolar, pedagógica e institucional, a partir de la elaboración, implementación, seguimiento y evaluación del Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) y su Programa Anual de Trabajo (PAT).

Por otra parte, al considerar a la educación a partir del desarrollo económico, lo que se pretende es establecer aspectos generales que vinculen la educación con la economía y el alivio a la pobreza, dándole al Banco Mundial una posición de dominio respecto de las recomendaciones que genera.

Así, la inversión en educación primaria, es importante ya que ésta, al generalizarse "Puede proporcionar un impulso inicial al desarrollo económico. La distribución óptima de la educación para obtener los máximos efectos indirectos asociados al capital humano y el aprovechamiento de ese posible impulso inicial podrán representar una distribución equitativa".⁹⁵

Así como en la Conferencia Mundial para la Educación en Jomtien de 1990, los gobiernos y el Banco Mundial reconocieron la necesidad de mejorar la calidad y particularmente en la educación primaria, en México se hace más evidente esta situación, por ello las políticas educativas se orientan hacia aquellos factores que pueden influir en su mejoramiento.

Desde el punto de vista del Banco Mundial, el tiempo también influye en la calidad educativa porque se considera que la permanencia en la escuela ayuda al logro de mayores y mejores aprendizajes; de la misma manera la duración del año lectivo es importante por lo que recomienda estrategias que deben asumir los países relacionadas con el aumento de la cantidad de horas de trabajo escolar, reducción de los días feriados y así optimizar los recursos y lograr la eficacia de la educación.⁹⁶

El Banco Mundial se ha interesado por la administración escolar estandarizada, movimiento que ha tomado fuerza considerable en la última década como estrategia de los gobiernos para cumplir los objetivos de la Educación para todos, compromiso contraído en Dakar y en el que se destaca el objetivo 6 que se refiere a mejorar los

⁹⁵ Melendres, Aranibar. María Elena. (2002). *El Banco Mundial y las reformas educativas para la educación primaria en Colombia y México (1990 - 2000)*. México. FLACSO. p. 2

⁹⁶ *Ibíd.* p. 124

aspectos cualitativos de la educación, lo cual supone realizar un cambio radical en los sistemas de educación.

Alrededor del mundo, los gobiernos están poniendo en práctica una variedad de estrategias destinadas a mejorar la financiación y prestación de los servicios educativos y recientemente han mostrado un mayor interés en mejorar la calidad y aumentar la cantidad (en cuanto a tasas de inscripción) de estos servicios. Una de esas estrategias es la descentralización de la toma de decisiones educativas y sus defensores sostienen que esa descentralización estimula la demanda de una escuela de mayor calidad y garantiza que se reflejen las prioridades y los valores locales de las escuelas [...]. Existen otros nombres para este concepto, pero todos refieren a la descentralización de la autoridad del gobierno central hacia el nivel escolar. La administración educativa descentralizada hace énfasis en el establecimiento escolar individual (representado por alguna combinación de directores, maestros, padres, estudiantes y otros integrantes de la comunidad escolar) como principal autoridad en la toma de decisiones, y sostiene que este cambio en la formulación de las decisiones redundará en un mejoramiento de la prestación de la educación.⁹⁷

En México desde el ciclo escolar 2001- 2002, entra en vigor una iniciativa con una visión renovada que se concreta en el PEC, el cual incorpora en la escuela pública mexicana un Modelo de autogestión basado en principios democráticos que la ubican como centro de toda iniciativa del sistema educativo.

Para el PEC, una escuela de calidad es donde la comunidad escolar fomenta la corresponsabilidad sobre el aprovechamiento escolar de sus alumnos; la participación social en el desarrollo de un proyecto escolar; la transparencia y la rendición de cuentas.

Respecto a lo anterior:

Una Escuela de Calidad es aquella que asume de manera colectiva la responsabilidad por los resultados de aprendizaje de todos sus alumnos y se compromete con el mejoramiento continuo del aprovechamiento escolar. Es una escuela que procura la operación basada en normas, compartiendo sus experiencias e impulsando procesos de autoformación de sus actores. Una escuela de calidad es una comunidad educativa integrada y comprometida que promueve la equidad y garantiza que los educandos adquieran los conocimientos y desarrollen competencias, habilidades y valores necesarios para alcanzar una vida personal y familiar plena, participar en el trabajo productivo y continuar aprendiendo a lo largo de toda la vida.⁹⁸

⁹⁷ SEP. (2012). *Gestión Estratégica... op. cit.* p. 31

⁹⁸ Diario Oficial de la Federación. (2006). *Reglas de Operación del PEC VI.* México. p. 3

El PEC trata de promover la transformación de la escuela pública mexicana. En un contexto variado donde no todas las escuelas están igualmente dotadas y sólo algunas suelen contar con todos los recursos materiales, humanos y financieros necesarios para un mejor desarrollo educativo de sus alumnos y numerosas escuelas con frecuencia funcionan en condiciones precarias.

El PEC trata de subsanar este problema al dotar de recursos financieros a las escuelas para que puedan realizar un proyecto escolar compartido por la comunidad escolar, en un marco de gestión educativa estratégica.

Para el PEC, la gestión educativa estratégica, “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 compartidamente 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”.⁹⁹

Al fortalecer las capacidades locales de la escuela, ésta debe generar una gestión educativa estratégica, cuya realización depende de un buen liderazgo. El director debe ser capaz de tener una visión clara del proyecto escolar y conducir a la comunidad escolar a la realización de los objetivos y metas propuestas.

Es difícil que una escuela reúna todas las características de una escuela de calidad, ya que las transformaciones son paulatinas, requieren del apoyo y compromiso de todos los involucrados en el proceso de mejora continua.

El Banco Mundial, en 2004 consideró al PEC “uno de los proyectos más prometedores dentro del proceso de modernización del Sistema de Educación Básica en México, el cual promueve un acercamiento real a las escuelas, elevando su calidad y es un programa de gran potencial que ha mostrado ser exitoso desde su implementación, por lo que, en consideración de los funcionarios del Banco Mundial, el proyecto merece ser apoyado hasta lograr su plena institucionalización”.¹⁰⁰

⁹⁹ *ibíd.* p. 3

¹⁰⁰ Tricia Gerardo. (2004). *PEC: el proyecto más prometedor en el proceso de modernización del sistema de Educación Básica en México, según el Banco Mundial*. p.2, en: <http://basica.sep.gob.mx/dgdgie/escuelasdecalidad/pub/quees/index.html>. Consultada el 8 de Enero de 2015.

Aunque el PEC es una política diseñada e implementada por el gobierno federal, lo que pretende es que el proyecto escolar y las iniciativas de cambio surjan por voluntad propia desde cada centro educativo para garantizar el logro de proyectos escolares a mediano y largo plazo.

El PEC es un programa voluntario e innovador cuya intención es reducir la brecha de calidad entre las escuelas a través de la entrega de donaciones para financiar planes de mejoramiento en algunas de ellas. El programa otorga autonomía escolar ya que fomenta la toma de decisiones compartidas entre directores, maestros y padres en torno al mejoramiento de la escuela”.¹⁰¹

Según el Banco de Mundial, el préstamo tiene un período de reembolso de 15 años e incluye cinco años de gracia. El préstamo tiene los siguientes alcances:

- Participación federal del programa de donaciones escolares del PEC, que los estados complementan con fondos adicionales y ayudan a implementar en su jurisdicción. Para formar parte del programa, la escuela debe contar con administración participativa y presentar una propuesta satisfactoria de un plan de transformación escolar estratégica. Se calcula que unas 33.000 escuelas públicas resultarán beneficiadas por estas donaciones.
- Seguimiento y supervisión del programa para asegurar el cumplimiento de las normas de operación en todo el país y entregar amplia información al público acerca de las operaciones y los resultados del programa.
- Estudios sobre políticas, actividades de evaluación del programa y experimentos piloto para probar posibles ajustes tanto al diseño como al financiamiento del programa.¹⁰²

El PEC busca fortalecer la capacidad de la gestión escolar a través de la participación social de la comunidad escolar para que desarrolle un proyecto escolar de acuerdo a sus necesidades técnicas, pedagógicas y financieras en el marco de acción del Programa.

El cambio organizacional impulsado por el PEC constituye un rompimiento con el enfoque tradicional para la elaboración de políticas educativas, es decir, respecto al esquema burocratizado vertical y jerarquizado que dificultaba la flexibilidad, el cambio y la innovación en todos los niveles del sistema.

Loera señala que, el PEC es un instrumento de la política educativa nacional que pretende fortalecer las capacidades de la gestión escolar, la toma de decisiones, mejorar las condiciones de infraestructura para renovar a las

¹⁰¹ Banco Mundial. (2005). Comunicado de prensa No.2006/202/ALC, en <http://www.bancomundial.org.mx>. Washington. Consultada el 8 de Enero de 2015.

¹⁰² *Ibíd.*

escuelas públicas de educación básica hacia la mejora continua de la calidad y la equidad educativa.¹⁰³

El PEC está generando una nueva forma de organización, control y gestión en las escuelas públicas de nivel educativo básico a través de la implementación del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE), ello representa un gran avance en materia de descentralización educativa y políticas públicas viables, capaces de responder al contexto local educativo.

En el caso de México resulta interesante que tras la Reforma Integral de la Educación (RIEB) en 2009, se implementó un Modelo de Gestión¹⁰⁴ que por su denominación comparte el nombre con la Gestión Educativa Estratégica¹⁰⁵ propuesta por la UNESCO en el año 2000.

En el documento de Gestión Educativa Estratégica tiene como punto de partida la crítica al modelo de administración escolar. Hace un balance y habla de un agotamiento de la visión de la administración clásica que se heredó de Taylor y Fayol que funcionaron casi todo el Siglo XX.

La Gestión Educativa Estratégica es, entonces, una nueva forma de comprender, organizar y conducir, tanto al sistema educativo como a la organización escolar; pero esto sólo es así cuando el cálculo estratégico situacional y transformacional se reconoce como uno de sus fundamentos y sólo en la medida en que éste precede, preside y acompaña a la acción educativa de modo tal que, en la labor cotidiana de la enseñanza, llega a ser un proceso práctico generador de decisiones y comunicaciones específicas.

¹⁰⁶

La Gestión Estratégica es un proceso global que apunta a la eficacia, integrando la Planificación Estratégica (más comprometida con la eficiencia) con otros sistemas de gestión, a la vez que responsabiliza a todos los gestores por el desarrollo e implementación estratégicos.

Una de las aportaciones del documento es que define la colaboración como un “Metaparadigma del cambio educativo y de la organización en la era posmoderna.

¹⁰³ Loera, Varela Armando. (2005). “Incremento del capital social de la escuela y el aula” en Revista Educare (invierno-primavera). Núm. 1. México. p. 21

¹⁰⁴ SEP. (2009). Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Programa escuelas de Calidad.

¹⁰⁵ UNESCO- IIPE. (2000). *Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. Módulo 2: Gestión Educativa Estratégica.*

¹⁰⁶ *Ibíd.* pp. 16- 17

Acepta que la colaboración funciona como articulador e integrador de la acción, la planificación, la cultura, el desarrollo, la organización, y la investigación”.¹⁰⁷

Es un proceso de decisión continuo que modela el desempeño de la organización, teniendo en cuenta las oportunidades y las amenazas que enfrenta en su propio medio, además de las fuerzas y debilidades de la organización misma.

La eficiencia de un sistema de gestión estratégica depende, en gran medida, de la precisión con que son identificados los factores claves de éxito de la organización y del rigor con que son establecidos los indicadores que van a ser monitoreados en la ejecución de dicho sistema.

Este mismo documento menciona que la gestión abarca diversas dimensiones como son la participación, gobernabilidad, resolución de conflictos, incertidumbre, ambigüedad y tensiones.¹⁰⁸

Para la UNESCO la Gestión Educativa se encarga de articular los procesos teóricos y prácticos para dar sentido a la gobernabilidad y junto con ello a la gobernanza.

Sobre la Gestión Educativa menciona que es vista como un conjunto de procesos teóricos- prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo para cumplir los mandatos sociales.¹⁰⁹

La Gestión Educativa se establece como una política desde el sistema para el sistema; marca las relaciones, articulaciones e intercambios entre currículos, programas de apoyo y propuestas que aterrizan en la escuela. Para que una gestión educativa sea estratégica, ha de concretarse a partir de ciclos de mejoramiento constante de procesos y resultados, que se desarrollan con la implementación de ejercicios de planeación y evaluación.

Son las estrategias y las actitudes de la gente, más que la estructura, los organigramas y los sistemas, la base fundamental del proceso. Son los talentos de la gente que trabaja allí, sus aptitudes, las estrategias que utilizan para realizar el trabajo, la actitud que asumen frente a los procesos y las habilidades que ha

¹⁰⁷ *Ibíd.* pp. 13

¹⁰⁸ *Ibíd.* pp. 16-17

¹⁰⁹ *Ibíd.* p. 16

desarrollado la organización para resolverlos, los que dan sentido a la gestión como Gestión Estratégica.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) señala la importancia de la preparación de los jóvenes en la sociedad contemporánea y de la facultad de las personas para intervenir con amplio criterio en la definición de las políticas públicas que repercutan e influyan en su vida personal, social, profesional y cultural. En los *Objetivos de desarrollo del milenio*, creados por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para reducir la pobreza mundial a la mitad para el año 2015, se contempla lograr la enseñanza primaria universal y se señala que “la calidad de la educación, es tan importante como la matrícula”. Este enunciado es conocido por 190 países que integran la ONU, entre ellos México.⁴ El país no puede estar al margen de este tema, que representa un reto más para la educación; el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) pretende aportar elementos para coadyuvar en su cumplimiento.¹¹⁰

El modelo de gestión educativa estratégica propuesto por el PEC no es un conjunto único de nuevas recetas originales, ni la solución mágica para todos los problemas y espacios, dado que cada centro educativo es una realidad compleja, específica y singular. Según un estudio del IIFE- UNESCO, la gestión estratégica incluye varios componentes y rasgos característicos.

Entre los componentes destacan el pensamiento sistémico y estratégico, el liderazgo pedagógico y el aprendizaje organizacional. Asimismo, sobresalen varios rasgos distintivos: centralidad en lo pedagógico, habilidad para tratar con lo complejo, trabajo en equipo, apertura al aprendizaje y a la innovación, asesoramiento y orientación profesional, culturas organizacionales cohesionadas por una visión clara de futuro e intervenciones sistémicas y estratégicas.

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica justifica su implementación desde la necesidad del cambio generado de un conjunto de transformaciones sociales en el mundo pero distintos al conflicto y la desconfiguración de los sistemas económico, político y educativo.¹¹¹

El MGEE constituye una estrategia eficaz y eficiente de conducción de las instituciones educativas, específicamente de los proyectos o del que hacer institucional en estos tiempos globalizados.

Para este Modelo, la gestión constituye una respuesta de la política educativa y su norma es el Programa Sectorial 2007- 2012. En este Modelo la gestión

¹¹⁰ SEP. (2009). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. op. cit. p. 18

¹¹¹ *Ibíd.* p. 24-25

es un enlace entre la planificación y los objetivos, y al definirla hace mención de la calidad total para alcanzar objetivos a cierto plazo, aceptando que la gestión es una acción principal de la administración.¹¹²

Este modelo es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento con acción, ética con eficacia, política con administración, en procesos que tienden a la mejora continua de las prácticas educativa. En sí, la Gestión Estratégica es una nueva manera de comprender, organizar y conducir al sistema educativo de un país y a las organizaciones escolares del mismo.

Sobre Gestión Educativa, el Modelo de Gestión la concibe como uno de los cuatro niveles de concreción de la Gestión Educativa Estratégica. Esquematiza de forma clara en el nivel macro precisamente la gestión educativa (Sistema Educativo); luego la gestión institucional (Estructura); después la gestión escolar (Comunidad Educativa) y la gestión pedagógica (Aula).¹¹³

La Gestión Educativa Estratégica constituye un modelo contemporáneo que retoma el presente institucional para proyectarlo al futuro de una manera estratégica, basándose en la información relevante que se tiene del centro educativo y así poder tomar decisiones. Este se enfoca primordialmente la dimensión Pedagógica para alcanzar las metas educativas.

En México, conforme a la Ley General del Servicio Profesional Docente, a través de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (CNSPD) durante el año 2015 se llevó a cabo por primera ocasión los Concursos de Oposición para la Promoción a cargos con funciones de dirección y supervisión en educación básica, y a funciones de asesoría técnica pedagógica.

Con ellos se cumple con el mandato constitucional que señala que la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la educación básica que imparta el Estado por parte del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), se llevarán a cabo mediante concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan.

La evaluación del personal de dirección, de supervisión y de asesoría técnica pedagógica que se promoverá en el servicio de acuerdo con los resultados del

¹¹² *Ibíd.* pp. 35- 36

¹¹³ *Ibíd.* p. 43

concurso respectivo, tiene como propósito fundamental contar con referentes que contribuyan a diseñar acciones de política tendientes a mejorar la práctica profesional.

El perfil para directivos de educación básica expresa las características, cualidades y aptitudes deseables para el desempeño eficiente de las funciones del personal directivo en las escuelas de educación básica. Asimismo, es un referente para el estudio personal, la autoformación, la formación continua, el diseño de políticas y programas que contribuyan a fortalecer la labor de los directivos escolares y la evaluación docente.

El perfil establece los conocimientos, habilidades y actitudes que los directivos escolares deben poseer para dirigir a las escuelas con el propósito de que éstas cumplan su misión: el aprendizaje de las niñas, niños y adolescentes que asisten a ellas.

El perfil considera que los directivos deben contar con conocimientos sólidos sobre el contenido de los planes y programas de estudio, los procesos de aprendizaje de los alumnos, las prácticas de enseñanza, la autonomía de gestión escolar, el desarrollo profesional, los principios legales y filosóficos que sustentan el servicio público educativo, la atención a la diversidad sociocultural y lingüística de los alumnos, así como la relación entre la escuela y la comunidad.¹¹⁴

Con fundamento en los cambios constitucionales y legales que reformaron la educación nacional y la operación del sistema educativo recientemente, corresponde a la Secretaría de Educación Pública diseñar los perfiles para el personal que desempeñe funciones de dirección, de supervisión y de asesoría técnica pedagógica, y proponer los parámetros e indicadores que esencialmente orienten los procesos de evaluación de los concursos de oposición en el servicio público educativo.

Para dar cumplimiento a este mandato, la Secretaría de Educación Pública implementó, a través de reuniones de trabajo y del envío de propuestas elaboradas en cada entidad federativa, un proceso de construcción de Perfiles, Parámetros e Indicadores (PPI) en el que participaron docentes frente a grupo, directores de escuelas, supervisores escolares, jefes de sector, docentes que desempeñan funciones de asesores técnicos pedagógicos, responsables de los niveles educativos y Autoridades Educativas Locales.

¹¹⁴ SEP. (2015). *Perfiles, Parámetros e Indicadores para personal con funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica*. México. p. 13

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) está relacionado con la calidad y si me centro en un análisis más crítico de la calidad propuesta por las actuales reformas educativas podría mencionar que esta se reduce a la obtención de resultados (rendimiento) acompañada por una visión eficientista, de administración de recursos (el hacer más con menos).

Así la escuela y los docentes deben lograr que los estudiantes desarrollen competencias y que obtengan un rendimiento altamente competitivo, que obviamente es evaluado en términos cuantitativos (pruebas estandarizadas). Pues bien lo que prevalece son los resultados obtenidos, los índices de eficiencia y no las formas en que se va construyendo el aprendizaje.

Los nuevos modelos de gestión, se preocupen tan sólo de los resultados que se intenta lograr en las escuelas, independientemente de las condiciones del proceso en que los mismos son obtenidos; es ésta la condición que impone la convivencia obligada entre gestión, equidad y calidad, convivencia que ha acarreado tensiones y desarreglos.

De no resolverse éstas tensiones, se convierte al fenómeno de la gestión de las escuelas en una estrategia instrumental más, que, desde la dirección de los centros escolares, se implementa sin un verdadero contenido que signifique el gestionar en la escuela; y desde la escuela como una construcción participativa desde los sujetos, mismos que hacen a la gestión día a día en todos sus procesos.

La gestión instrumental, enfocada sólo a resultados sin idea de procesos, de cambios verdaderos desde la escuela; se acerca más a constituirse en una estrategia directiva, sólo relacionada con el manejo del personal y con la dirección de un proyecto a lo sumo; además, contrae esta tendencia una perversión manifiesta desde la vena de las políticas; se entiende a la gestión como una estrategia organizativa que busca la calidad de las escuelas, promoviendo su desarrollo, implementando programas de estímulos que a fin de cuentas fomentan la diferenciación; la gestión entendida así, como una estrategia directiva, competitiva y gerencial, por administración de proyectos, sería, por tanto, digna en su concepción, de un enfoque administrativo gatopardista e inscrito en la literatura de la calidad total.¹¹⁵

El tema de competitividad es una estrategia que permite poner a la educación en los procesos de globalización, en la medida en que desarrollan ciertas competencias son funcionales al mercado laboral y productivo que cada vez es más competitivo. Desde aquí comienzan los rankings de las escuelas: desde la mejor hasta la peor,

¹¹⁵ Navarro Rodríguez, Miguel. (2006). *Las políticas actuales de la gestión y la calidad educativa. ¿Desarrollo o diferenciación?*, artículo publicado en la Tarea, revista de educación y cultura de la Sección 47 del SNTE7Jalisco. Número 19. p. 1

frente a las cuales, la sociedad decide cuál es la apropiada para ellos, según los estándares de calidad.

Entonces cabrían las siguientes preguntas: ¿hay elección posible para los más pobres? ¿Puede decirse que todas las escuelas están en igualdad de condiciones para ofrecer un servicio que aparenta ser similar en términos de aprendizaje, prácticas pedagógicas y jornada escolar?

La realidad es que mucha capacidad de decisión y elección, para el caso de los sectores más desfavorecidos no existe; de hecho lo más probable es que las familias escojan aquellas escuelas que se aproximen geográficamente a su lugar de residencia.

En este orden, la gestión y la calidad, cual binomio instrumental, caminaría en el sentido de la búsqueda de eficacia horizontal, lo cual, al decir de Murchowics (2000), pone en la agenda el debate de las desigualdades educativas, cuyo argumento lapidario es la inequidad en el gasto y la política discriminatoria que tiende a sólo igualar la oportunidad en el acceso al sistema escolar, sin considerar los distintos puntos de partida (Braslavsky & Cosse, 2003; Echart, 2003), es decir, las disparidades iniciales que son contraídas por el ambiente educativo y social de rezago, además de las desigualdades de proceso y de resultados.

En tales condiciones; convocar hacia la calidad educativa, desde una propuesta de gestión, diferenciando más a las escuelas, mediante los programas de apoyo que se implementan al nivel del sistema educativo (*Diario oficial...*, 2002), ello se significa en un lado oscuro de la gestión que poco tiene que ver con la equidad, se mantienen por tanto, una convivencia frustrada entre gestión, equidad y calidad, o bien se presentan al respecto, riesgos y desafíos no resueltos (Briceño, 2000; Cohen, 2000; Navarro, 2002; Braslavsky & Cosse, 2003).¹¹⁶

La calidad educativa manejada en las reformas nos ha llevado a una necesidad imperante de: profesionalización. En la cual es necesario formar a docentes y directivos, para suplir carencias que impidan alcanzar una educación de calidad. Pero eso no es todo, además la política de profesionalización se basa en la obligación del directivo de acreditar permanentemente sus competencias profesionales, las que se deben desarrollar a partir de los Perfiles, Parámetros e Indicadores (PPI) para personal con funciones de dirección, en el cual vienen

¹¹⁶ *Ibíd.* p. 2

implícitos los Estándares de Competencia (EC) de las cinco dimensiones en que se divide la Gestión Educativa.

La diferenciación de los sistemas educativos, ha sido denunciada por Ibarra (1998) y Glazman (2001), en el sentido de que se busca, mediante la palanca de la evaluación, estimular tanto a los sistemas educativos como a los profesores, deshomologando salarios y desempeños, evaluando sistemas educativos y universidades, financiando después a aquellas escuelas y sistemas que muestren un desarrollo diferenciado orientado hacia determinado paradigma de calidad.

El discurso de la calidad funciona, además como un discurso moral, que responsabiliza a los actores educativos del funcionamiento de las escuelas, culpabilizándolos de su crisis o fracaso e induciéndoles a que sean más productivos.

Al mismo tiempo oculta y desplaza los problemas centrales de la educación, particularmente los vinculados a la financiación de la educación, a la eficiencia y eficacia del propio sistema educativo.

Debemos recuperar la idea de tener buenas escuelas, que entre otras características estén dotados de medios materiales y personales suficientes, que proporcionen amplias experiencias a sus alumnos, que se preocupen por conseguir altos niveles de aprendizaje, que logren implicar a la comunidad y que los directivos promuevan el desarrollo del centro, el propio y el de los docentes.

Además en cuanto a estrategias de gestión, contar con alternativas basadas en innovación; ver a la escuela como organización, en un trabajo colaborativo no jerárquico, que incluya valores democráticos, que dé prioridad a la igualdad y participación, que incluya a todos los alumnos respetando y atendiendo todas sus necesidades, incluyendo sus estilos de aprendizaje.

Tal propuesta deberá desarrollarse desde las condiciones de rezago que imponen marginalidad a la escuela y que, por ende, le sustraen democracia; la propuesta de gestión dignificaría a los sujetos y a las escuelas por cuanto les permite actuar construyendo los espacios que les proveen de identidad y estilo, que hacen a profesores, alumnos y padres de familia, los participantes de una comunidad de aprendizaje; sujetos-actores en y desde la escuela, los cuales son partícipes de una construcción cultural concretada tanto en el establecimiento escuela, realidad tangible, como en el proyecto de escuela, aspecto intangible; amalgama de símbolos, plan institucional, filosofía,

ideología y una visión compartida que siempre es incluyente de todos en la comunidad escolar (Fernández, 1998).

No se trata de hacer una escuela competitiva, sino colaborativa, en el sentido de que competición es una forma de conflicto social (Darhendorf, 1958), que supone antagonismos, que emplea exclusión y lucha de propuestas que hacen ganar a unos y perder a otros.

La competición es vertical, unidireccional, niega diversidad y diferencia, solo aprueba si se es victorioso, premia y castiga a la vez. La competición vista así, pertenece a las fuerzas catalíticas y desintegradoras que proveen motor al conflicto; tarde que temprano, la competición destruye en tanto deshumaniza (Navarro, 2003; Jacquard, *et al*, 2004); en cambio, la colaboración construye, apoya, guía, establece redes y puentes, avanza a la vez que avanzan otros sin excluir; no es en absoluto contraria a calidad, es profundamente equitativa; es democrática en tanto exige la participación de quienes aportan y de quienes reciben libremente; en este sentido, una escuela colaborativa corresponde a la distribución democrática del conocimiento, al alejamiento de los esquemas de poder que contaminan a nuestras escuelas.¹¹⁷

En cuanto a la descentralización, queda la sensación de que debido a que el gobierno no puede hacerse responsable de la educación en sus aspectos económicos, sociales y de los resultados de aprendizaje, promueve la autonomía de las escuelas y la toma de decisiones de la comunidad y de la familia.

A pesar de que se menciona la participación de los Consejos Escolares de Participación Social (CEPS) en el logro de un “servicio educativo de calidad”, no se han establecido normas y dispositivos para que se lleve a cabo. La supuesta autonomía de gestión escolar quedaría sumamente acotada ante la fiscalización de padres de familia, los CEPS y de la sociedad en general en especial sobre el logro de los aprendizajes y de la normalidad mínima.

Las escuelas que acrediten mejores resultados educativos (pese a que no se han establecido los parámetros e indicadores relativos a la autonomía y gestión escolar) obtendrán incentivos, lo que conlleva a promover el sistema de “voucher”, rompiendo el principio de equidad, al profundizar la clasificación de buenas y malas escuelas, así como la segregación de escuelas, maestros y alumnos.¹¹⁸

Esta autonomía es bastante parcial pues pide a los Estados y a las escuelas a administrar los pocos recursos, mejorar el rendimiento y a que se tomen decisiones pedagógicas pero a la hora de evaluar y capacitar a los profesores y directivos, los lineamientos vienen del Sistema Educativo Nacional.

La autonomía se reduce en este caso a dejar toda la responsabilidad de la calidad educativa a una escuela y el Estado se desentiende. Los principales perdedores en

¹¹⁷ *Ibíd.* p. 4

¹¹⁸ CNTE. (2014). *Con la reforma educativa, ¿Puede existir una verdadera autonomía de gestión escolar?* Sección 9. p. 2

este caso son las escuelas, que cuentan con menos recursos y los profesores, quienes se transforman en la causa de una mala educación. Si hay malos resultados de aprendizaje es porque las escuelas, los profesores y directivos, no han sabido aplicar de manera correcta aquello que se les ha pedido en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).

Las recomendaciones que se presentan en estos documentos internacionales y nacionales, de manera sintética están presentes en la política educativa del país y por lo tanto en las acciones que se deben realizar en los centros escolares.

Estas sugerencias deben desarrollarse desde el ámbito nacional hasta el escolar. El director escolar participa en todos estos ámbitos pero desempeña su función en el centro escolar, donde contribuye a crear las condiciones para alcanzar la calidad educativa.

Por eso es una tarea importante para el director escolar conocer el contexto social, ya que le permitirá crear estrategias acordes con las políticas educativas y las necesidades de la sociedad actual.

3.2. La Gestión Escolar en Educación Básica.

Las nuevas necesidades económicas que enfrenta la sociedad actual, han generado una serie de transformaciones nacionales, entre las que se encuentra el ámbito educativo, con la intención de dar respuesta a estas nuevas exigencias, el gobierno ha reformado la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, sobre todo, en su artículo tercero varias fracciones, y la Ley General de Educación, todas estas modificaciones basadas en elevar la calidad del servicio educativo, lo que pretende es la formación de ciudadanos con mayor preparación.

La principal estrategia en la Educación Básica, es la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), cuyo propósito es atender los retos que enfrenta el país y lograr la articulación y continuidad entre los niveles de la Educación Básica.

A partir de las reformas que se realizaron en educación preescolar en 2004 y educación secundaria en 2006 se establecieron las bases del perfil de egreso de la educación básica y las competencias para la vida; así como los planes y programas

de estudio del nivel de primaria, que estuvieron vigentes desde 1993, sirvieron de base para el diseño de la reforma curricular de la educación primaria, actualmente en curso. Un aspecto importante que se consideró para esta reforma en 2008, fue la necesidad de articular la educación primaria con los niveles inmediatos, es decir, con la educación preescolar y la educación secundaria y en consecuencia, favorecer el desarrollo de competencias durante la educación básica.

En ese mismo año (2008), se firma el 15 de Mayo la *Alianza por la Calidad de la Educación*, entre el gobierno y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, propuso impulsar una transformación por la calidad educativa.

El objetivo central de la Alianza fue propiciar e inducir una amplia movilización en torno a la educación, para que la sociedad vigilará e hiciera suyos los compromisos de la transformación educativa. Genero compromisos encaminados a modernizar los centros escolares y los equipos escolares, para mejorar la infraestructura. Se reformaron las asignaturas, enfoques y contenidos de la Educación Básica; se adiciona la enseñanza del inglés en el nivel básico.

Para lograr la articulación curricular, en el Plan y los programas de estudio de educación primaria 2009, se definieron los campos formativos y las asignaturas que conforman el mapa curricular de la educación básica, con la finalidad de dar cumplimiento a los propósitos formativos establecidos en el perfil de egreso de la misma.

Los aspectos centrales del plan y los programas de estudio de 2009, que los distinguen de sus antecedentes de 1993, son: la continuidad a los planteamientos del plan y los programas de estudios de educación secundaria 2006; se centran en la práctica educativa en la escuela respecto a tres elementos sustantivos: la diversidad, la interculturalidad y el énfasis en el desarrollo de competencias.

La Reforma Educativa actual tiene tres ejes de acción fundamentales. En primer lugar, se busca que los alumnos sean educados por los mejores maestros. Con el Nuevo Servicio Profesional Docente, ahora el conocimiento es la única forma de ingresar y ascender en el servicio educativo del país. En segundo lugar,

se establece la evaluación como un instrumento para elevar la calidad de la enseñanza.

Para ello se otorgó plena autonomía al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), creado en 2002, contribuye al mejoramiento de la educación a través de evaluaciones integrales de la calidad del sistema educativo y de los factores que la determinan, así como la difusión transparente y oportuna de los resultados para apoyar la toma de decisiones, la mejora pedagógica en las escuelas y la rendición de cuentas. Las funciones del INEE se desarrollan en tres ámbitos básicos: indicadores de calidad del sistema educativo nacional; pruebas de aprendizaje y evaluaciones de escuelas¹¹⁹.

Finalmente, fomenta que la educación se convierta en una responsabilidad compartida. Con la Reforma Educativa, directivos, maestros, alumnos y padres de familia podrán tomar decisiones conjuntas para mejorar el proceso educativo en cada plantel. Esto se traduce en otorgar mayor autonomía de gestión a las escuelas.

Los beneficios que se observan en esta reforma son: la articulación entre los niveles que conforman la educación básica; continuidad entre la educación preescolar, primaria y secundaria; enseñanza basada en competencias y en la formación para la vida; contar con Planes y programas de estudio actualizados, con enfoques de enseñanza pertinentes y con aprendizajes esperados estipulados por grado y asignatura; fortalecer la formación y actualización de directivos y docentes; impulsar procesos de gestión escolar participativos.

3.3. Política Educativa: el papel de la Gestión Escolar

La dirección escolar ha cobrado suma importancia en los nuevos modelos de gestión introducidos en las últimas reformas educativas a nivel global. En México, la última de ellas ha puesto énfasis en la educación básica basada en competencias, modelo que implica una gestión escolar con referentes en estándares de desempeño, en el cual queda involucrada, entre otros campos, la función de los directivos.

¹¹⁹ UNESCO. (2010). *Datos Mundiales de Educación*. Francia. p .8

3.3.1. Acuerdo 592

A través de este acuerdo se establece la articulación de la Educación Básica, que comprende los niveles de preescolar, primaria y secundaria, determina un proyecto formativo que se organiza en un plan y los programas de estudio correspondientes a cada nivel educativo.

La Articulación de la Educación Básica es el inicio de una transformación que generará una escuela centrada en el logro educativo al atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes, para que adquieran las competencias que permitan su desarrollo personal; una escuela que al recibir asesoría y acompañamiento pertinentes a las necesidades de la práctica docente cotidiana genere acciones para atender y prevenir el rezago, y constituya redes académicas de aprendizaje donde todos los integrantes de la comunidad escolar participen del desarrollo de competencias que permiten la autonomía en el aprendizaje y la participación en los procesos sociales.¹²⁰

La articulación es el concepto de satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje puede permitir entre las estrategias nacionales, de cuya agenda la educación forma parte, así como la realidad de la práctica escolar y didáctica, no pasa solamente por lo que se define como instrumentos y contenidos del aprendizaje.

La articulación de la Educación básica es requisito fundamental para el cumplimiento del perfil de egreso:

El perfil de egreso define el tipo de alumno que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica y tiene un papel preponderante en el proceso de articulación de los tres niveles (Preescolar, primaria y secundaria). Se expresa en términos de rasgos individuales y sus razones de ser son:

- Definir el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la Educación Básica.
- Ser un referente común para la definición de los componentes curriculares.
- Ser un indicador para valorar la eficacia del proceso educativo.
- El perfil de egreso plantea rasgos deseables que los estudiantes deberán mostrar al término de la Educación Básica, como garantía de que podrá desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito en el que decidan continuar su desarrollo. Dichos rasgos son el resultado de una formación que destaca la necesidad de desarrollar competencias para la vida que,

¹²⁰ SEP. (2001). *Acuerdo 592. Por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*. México. p. 11

además de los conocimientos y habilidades, incluya actitudes y valores para enfrentar con éxito diversas tareas.¹²¹

Este trayecto formativo se organiza en el Plan y los Programas de estudio correspondientes a los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

El Plan de estudio 2011 de Educación Básica es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes y que se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana.

3.3.2. Finalidad de la Educación Básica

Los lineamientos establecidos en el artículo 3^o de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, estipulan el compromiso del estado mexicano de ofrecer una educación democrática, nacional, intercultural, laica y obligatoria que favorezca el desarrollo del individuo y de su comunidad; así como el sentido de pertenencia a nación multicultural y plurilingüe.

La educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar las oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad. Por lo tanto, al reconocer la diversidad que existe en nuestro país, el sistema educativo hace efectivo este derecho al ofrecer una educación pertinente e inclusiva.

- Pertinente porque valora, protege y desarrolla las culturas y sus visiones y conocimientos del mundo, mismos que se incluyen en el desarrollo curricular.
- Inclusiva porque se ocupa de reducir al máximo la desigualdad del acceso a las oportunidades, y evita los distintos tipos de discriminación a los que están expuestos niños, niñas y adolescentes.¹²²

La finalidad de este acuerdo es el de lograr una educación para todos y garantizar el pleno ejercicio del derecho a la educación desde los enfoques de equidad y atención a la diversidad, en sus respectivos ámbitos de competencia, desarrollando líneas de trabajo de alto nivel de especialización para la Educación indígena, migrante y de poblaciones de con alto grado de exclusión educativa.

¹²¹ SEP. (2011). *Plan de Estudios*. México. p 43

¹²² SEP. (2001). *Acuerdo 592.op cit.* p 27

3.3.3. Autonomía en los centros escolares

Una de las cuestiones planteadas en las políticas educativas actuales es la autonomía escolar. Un centro escolar tiene autonomía cuando tiene la capacidad de tomar decisiones relativas a la organización y a su funcionamiento pedagógico.

Los centros educativos tendrán la posibilidad de elaborar su propio proyecto educativo en función de las características del centro escolar, de la comunidad educativa y las características específicas de los alumnos. Por lo tanto la autonomía pedagógica y organizativa significa entender que cada centro escolar tiene la capacidad de adaptar su oferta educativa y su funcionamiento organizativo de acuerdo a las demandas que encuentre en su entorno.

3.3.4. La participación Escolar

La mayor autonomía de la que disponen los centros escolares a través del Artículo 592, está ligada a una mayor participación por parte de los miembros del centro escolar. Ya que los docentes dejan de ser los meros ejecutores del currículum que les viene dado por los Planes y Programas de Estudio y necesariamente tienen que participar y cooperar para establecer criterios de actuación curricular para todo el centro escolar.

La RIEB requiere para su efectiva aplicación, que los centros escolares desarrollen nuevas formas de relación, colaboración y organización, ya que cada escuela representa en sí misma un espacio para el aprendizaje y al mismo tiempo, forma parte de una red de gestión de aprendizajes docentes y alumnos.

Para lograr la gestión de los aprendizajes, el Acuerdo 592 establece:

La asesoría y el acompañamiento a la escuela se basan en la profesionalización de los docentes y directivos de los planteles, desde el espacio escolar y como colectivos, lo que a su vez facilita la operación de un currículum que exige alta especialización.¹²³

Con el propósito de lograr los estándares de habilidades digitales en los alumnos, en sus respectivos ámbitos de competencia, las autoridades educativas

¹²³*Ibíd.* p. 63

garantizarán el crecimiento gradual de los diferentes modelos de equipamiento tecnológico en las escuelas. Es aquí donde entra la estrategia para la formación y certificación de los maestros en este campo de acción, para el uso eficiente de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Por lo que se refiere a los demás miembros de la comunidad educativa (Padres de Familia y alumnos), representados por el Consejo escolar, tienen más posibilidad de participar y cooperar para establecer criterios de actuación curricular para todo el centro escolar.

En lo que concierne al director escolar en su labor de líder no solo se centra en tareas administrativas, sino que tiene que promover mecanismos que hagan espacios para la participación, de tal manera que toda la comunidad educativa participe en todos los aspectos del centro escolar, en especial a la toma de decisiones centrada en los aprendizajes de los alumnos. Un equipo directivo en un centro escolar es participativo cuando exige participación.

El liderazgo es determinante para el aseguramiento de propósitos que resultan fundamentales para la calidad educativa, la transformación de la organización y el funcionamiento de las escuelas, 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.¹²⁴

El fortalecimiento de la función del director escolar, su capacidad para ejercer un liderazgo democrático y responsable, su autoconfianza y conocimientos técnicos, serán esenciales para el centro escolar. Desde un punto de vista estratégico, la función del director determinará las posibilidades de tener éxito para que la escuela constituya un todo, comprometido de identidad institucional que concluya en un proyecto de trabajo compartido.

En conjunto, los centros escolares tienen que tomar más decisiones que antes, tanto organizativas como pedagógicas y eso significa que en los centros escolares tienen que ocurrir dinámicas organizacionales participativas. Desde este punto de vista, la

¹²⁴ *Ibíd.* p. 41

participación, al igual que la autonomía es otro principio importante para el funcionamiento de los centros escolares.

3.3.5. Organización Escolar

La RIEB propone los Estándares de Gestión para la Educación Básica, como normas que orienten la:

Organización escolar; es decir, cómo deben ser las prácticas y las relaciones de cada actor escolar: directores, maestros, alumnos, padres de familia y otros actores sociales. Una gestión con bases democráticas en que la toma de decisiones se centre en el aprendizaje de los alumnos, con corresponsabilidad, transparencia y rendición de cuentas. Innovar la gestión para mejorar el logro educativo implica que la organización escolar se oriente a los aprendizajes de todos los alumnos.¹²⁵

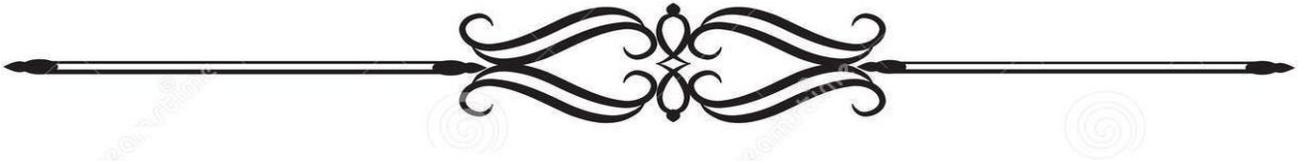
La SEP y las autoridades locales, asegurarán las condiciones estructurales y organizativas para que prevalezcan los principios de pertinencia, inclusión y cumplimiento de la normatividad que regula la Educación Básica, con el propósito de garantizar el logro del perfil de egreso en todos sus niveles, modalidades y servicios, con el fin de alcanzar una educación de calidad con equidad que permita atender principalmente a las poblaciones en riesgo de exclusión educativa.

La estructura organizativa debe ser capaz de innovar continuamente en cuanto a los avances científicos y tecnológicos, debe ser capaz de ir innovando en los procesos de enseñanza-aprendizaje para mejorar la calidad de la educación. La organización escolar debe ser concebida como un medio para lograr una meta o un fin.

Dar sentido y creatividad al trabajo directivo, es un reto. Ya que esta tarea no solo se realiza con buenas intenciones, por el contrario requiere conocimientos, destrezas, habilidades y competencias. También son necesarias actitudes como el compromiso y entusiasmo; además de cualidades como sensibilidad, intuición, creatividad e imaginación.

¹²⁵ *Ibíd.* p. 62

Capítulo 4



Marco Metodológico

CAPÍTULO IV. MARCO METODOLÓGICO.

En esta investigación se concibe el estudio de las competencias de los directivos como un proceso sistemático que incorpora información y opiniones de diversas fuentes, que permite obtener elementos de conocimiento sobre lo que sucede en la tarea directiva de las escuelas; el proceso de acopio de la información para tal propósito conforma una serie de tareas que conforma un plan de investigación en el que implícitamente o explícitamente están contenidos los supuestos teóricos y metodológicos de aproximación a la realidad.

La investigación permite descubrir de manera profunda y organizada el funcionamiento del mundo que nos rodea; en el plano educativo es una oportunidad que permite analizar, interpretar y criticar los procesos cotidianos en las instituciones escolares.

La temática que aquí se abordará requiere de la interpretación de opiniones y situaciones que permitan develar la práctica directiva en el contexto real, este proceso investigativo se llevará a cabo a tres directivos del Grupo Escolar Simón Bolívar a nivel primaria, del Distrito Federal (Delegación Venustiano Carranza y Tlalpan) y Estado de México (Toluca).

4.1. Diagnóstico de la investigación

Esta investigación se basó en el enfoque cualitativo-interpretativo por ser una actividad científica integradora que permite aproximarse a la construcción del conocimiento, a través, de la identificación de aquellos factores que alteran o impiden el acto educativo.

Se pueden identificar tres “paradigmas” principales en la investigación educativa:

- La perspectiva empírico analítica, de base positivista- racionalista (paradigma positivista) que conlleva preferentemente a una metodología cuantitativa.
- La humanístico- interpretativa, de base naturalista- fenomenológica (paradigma interpretativo) que conlleva una metodología preferentemente cualitativa.

- La crítica basada en la tradición filosófica de la teoría crítica (paradigma sociocrítico), cuya metodología es preferentemente cualitativa.¹²⁶

La investigación cualitativa se encuentra dentro del paradigma naturalista. Este tipo de investigación asume que el mundo no es una cosa objetiva fuera de uno mismo, sino que es el resultado de la percepción y la interacción personal. La realidad es un fenómeno subjetivo, que requiere interpretación en lugar de medición. Las creencias en lugar de los hechos, son lo que forman la percepción de la realidad.

Etimológicamente el concepto de *metodología* significa el estudio del método, la lógica de la investigación, la lógica de los métodos. En un sentido general, la metodología se refiere a la manera de realizar la investigación y responde a la pregunta ¿por qué se hacen las cosas así y no de otra manera?¹²⁷

El esfuerzo metodológico de esta investigación radica en la comprensión de las racionalidades de los actores sociales. Se intenta analizar los argumentos y las razones que los propios sujetos que se entrevistaron declararon con el fin de relevar la lógica o sentido de sus creencias. No obstante todo proceso de investigación supone una intervención de la realidad, el diseño metodológico busca salvaguardar que la comprensión del otro sea el principio que oriente este estudio.

Desde luego que todo interés no se improvisa ni nace por generación espontánea; esta investigación surgió de mi infinita curiosidad, pero al ejercer críticamente mi capacidad de aprender fui desarrollando la curiosidad epistemológica y así construir la pregunta, los objetivos y el supuesto de investigación.

Así, esta investigación se comenzó a construir desde el diseño de un contexto, para ello tuve que realizar diversas lecturas de las condiciones socio-políticas, económicas, culturales, organizacionales y una revisión de la literatura para poder tener una óptica más amplia con respecto de lo que ya se había trabajado, las líneas de investigación que habían quedado abiertas, los diferentes enfoques con los que ha sido analizado el mismo fenómeno y paralelamente al asumirme como investigadora, me tuve que acercar lo más posible a las personas, al escenario que se estaba estudiando para así comprender, explicar e interpretar con profundidad y

¹²⁶ Bisquerra Alzina, Rafael (2014). *Metodología de la investigación educativa*. España. Editorial la Muralla. pp. 70- 71

¹²⁷ *Ibíd.* p. 79

detalle lo que estaba sucediendo y el significado que tenían dichos sucesos para cada una y cada uno de ellos.

Para la construcción de la investigación diagnóstica me apoyé en una metodología cualitativa. Dentro de este tipo de investigación, se encuentra el diseño de investigación de estudio de casos.

La perspectiva cualitativa escogida es el estudio de caso, ya que son particulares en tanto se refieren a una situación específica o fenómeno, son descriptivos, es decir ofrecen revelaciones sobre el mismo fenómeno que estudian.

De cualquier manera, podemos definir el estudio de casos como una metodología de análisis grupal, cuyo aspecto cualitativo nos permite extraer conclusiones de fenómenos reales o simulados en una línea formativa-experimental, de investigación y/o desarrollo de la personalidad humana o de cualquier otra realidad individualizada y única.¹²⁸

El estudio de caso no es una técnica específica, es una forma de organizar los datos sociales para mantener el carácter unitario del objeto social estudiado. La diferencia principal entre el estudio de caso y otro tipo de estudios es que el foco de atención es el caso, no toda la población de casos; lo que no quita que pueda haber un interés último generalizable: algún aspecto del proceso seguido o la propia metodología de análisis. Su objetivo principal radica en la interpretación en el contexto.

Según Stake la nota distintiva del estudio de casos está en la comprensión de la realidad objeto de estudio:

El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes".¹²⁹

Por otra parte, Pérez Serrano afirma que:

Su objetivo básico es comprender el significado de una experiencia.¹³⁰

El conocimiento de lo particular, de la generalidad, sin olvidar su contexto, parece que está presente en la intencionalidad de la investigación basada en estudios de caso. La contextualización del objeto de investigación, al entender que un estudio

¹²⁸ Pérez Serrano, Gloria. (2004). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes / métodos*. España. Editorial la Muralla. p. 82

¹²⁹ Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. p. 11

¹³⁰ Pérez Serrano, Gloria. (2004). *op. cit.* p. 81

de caso es una investigación empírica dirigida a investigar un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real por la imposibilidad de separar a las variables de estudio de su contexto.

De acuerdo con Stake retomado por Bisquerra menciona que:

Los estudios de caso pueden clasificarse a partir de diferentes criterios. Atendiendo al objetivo fundamental que persiguen, Stake identifica tres modalidades:

El estudio intrínseco de casos tiene el propósito básico de alcanzar una mayor comprensión del caso en sí mismo. Interesa intrínsecamente y queremos aprender sobre él en particular.

El estudio instrumental de casos se propone analizar para obtener una mayor claridad sobre un tema o aspecto teórico (por lo tanto, el caso concreto es secundario). El caso es un instrumento para conseguir otros fines indagatorios.

El estudio colectivo de casos el interés se centra en indagar un fenómeno, población o condición general a partir del estudio intensivo de varios casos. El investigador elige varios casos de forma que ilustren situaciones extremas de un contexto objeto de estudio. Este tipo de selección se denomina múltiple: se trata de buscar casos lo más diferentes posibles en las dimensiones de análisis que, al menos en un primer momento, se consideren potencialmente relevantes.¹³¹

En realidades tan complejas y dinámicas como la educativa, el estudio de casos parece ser un buen aliado para el registro, análisis y diseño de propuestas de intervención que permitan concretar en la práctica procesos de mejora institucional.

Por lo anterior, y dado que el interés de esta investigación radica en la comprensión de la interacción entre directivos y las competencias que deben desarrollar en el marco de una situación educativa.

El presente trabajo de investigación se realizó en el Grupo Escolar Simón Bolívar a nivel primaria durante el ciclo escolar 2014 - 2015, sobre la función del directivo escolar en el marco de las competencias derivadas del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE).

4.2. Población y Selección de Muestra

La selección de los casos es de suma importancia, ya que en esta etapa se procede a la definición de la unidad de análisis o de observación que es lo que constituye el caso a estudiar.

¹³¹ Bisquerra Alzina, Rafael. (2014). *op. cit.* p. 314

Las unidades de observación son las realidades que se pretenden observar. Como tales constituyen en la investigación el objeto global del estudio y de ellas se obtiene los datos empíricos para corroborar las proposiciones o hipótesis con la realidad. La unidad de análisis está relacionada con el problema fundamental de decidir el tipo de caso que es. Como guía general, la definición de la unidad de análisis, y con ello del tipo de caso, se relaciona con la forma en que ha sido definida la cuestión de investigación inicial.¹³²

En definitiva, las unidades de análisis permiten definir los límites del caso logrando así diferenciarlos de su contexto y orientando la elaboración de los resultados. Es así como la unidad de análisis, que es lo que constituye el caso a estudiar, puede ser una entidad, un individuo o un acontecimiento.

La temática que aquí se aborda requiere de la interpretación de opiniones y situaciones que permitan develar la práctica directiva en el contexto real, este proceso investigativo se llevó a cabo en tres escuelas primarias privadas; correspondientes al Grupo Escolar Simón Bolívar, del Distrito Federal, (Delegación Venustiano Carranza y Tlalpan) y Estado de México (Toluca).

Por tanto, la unidad de análisis es el director escolar, definido como el elemento humano sobre el cual recae la investigación y se define también como unidad de observación y de diálogo para conocer especificidades de su práctica directiva.

4.3. Escenario de la investigación

El objeto de estudio es la Escuela Simón Bolívar Balbuena Plantel Primaria, que se encuentra ubicada en Retorno 13 de Fray Servando teresa de Mier # 29 Col. Jardín Balbuena, Delegación Venustiano Carranza. Comenzaré por describir la delegación.

La delegación Venustiano Carranza es una de las 16 delegaciones del Distrito Federal de México. Se encuentra en la zona centro-oriente de la Ciudad de México. Colinda al norte con la delegación Gustavo A. Madero, al poniente con la delegación Cuauhtémoc, al sur con la delegación Iztacalco y al oriente con el Estado de México.

¹³² Sierra, Restituto. (1994). *Técnicas de Investigación Social. España*. Editorial Paraninfo. p. 96

Se encuentra ubicada en: Francisco del Paso y Troncoso No.219, Col. Jardín Balbuena. Actualmente el nombre de su Jefe delegacional es José Manuel Ballesteros, representante del Partido de la Revolución Democrática PRD.

La colonia Jardín Balbuena, se encuentra en lo que antes se conocía como los "Llanos de Balbuena", en el lugar se encuentra la sede de la Delegación Venustiano Carranza.

La colonia está limitada al poniente con la avenida Lázaro Pavía, al sur con la Avenida Morelos (eje 3 sur) y el Viaducto Río de la Piedad, al norte con la Calzada General Ignacio Zaragoza, y al oriente con la avenida Jesús Galindo y Villa (circuito interior); además por la colonia cruzan la avenida del Taller (eje 2 sur), la avenida Fray Servando Teresa de Mier y la Avenida Francisco del Paso y Troncoso (Eje 3 Oriente).

La colonia Jardín Balbuena dentro de sus límites cuenta con estaciones del sistema de transporte colectivo Metro: al noreste las estaciones San Lázaro, Moctezuma y Balbuena de la línea 1, al poniente Candelaria y Fray Servando de la línea 4 y al sur las estaciones Jamaica, Mixhuca y Velódromo de la línea 9, dándole a la colonia movilidad, variedad y rapidez de transporte.

Así como también la Línea 4 del Metrobús en las cercanías del palacio legislativo de San Lázaro, donde podemos encontrar las estaciones San Lázaro, Eduardo Molina, Moctezuma, Cecilio Róbelo y Deportivo Venustiano Carranza.

De igual manera dentro del territorio de esta colonia, se encuentran todas las secciones de la Unidad Habitacional Kennedy, partes de la ciudad deportiva, la cual incluye la puerta 2 y 3 de dicho complejo, la alberca olímpica y el Velódromo Olímpico Agustín Melgar. Así como un notable paseo comercial a lo largo de las avenidas Fray Servando Teresa de Mier, Taller y Fernando Iglesias Calderón.

El grupo escolar Simón Bolívar, fundó su primera escuela en esta colonia y actualmente cuenta con más de veinte planteles en el Distrito Federal, Estado de México y Veracruz, en este último cuentan con un internado de alto rendimiento académico.

Lo que caracteriza al grupo escolar Simón Bolívar es su sistema de enseñanza a lo que su fundador y Director General Guillermo Silva Alfaro llama: “Ingeniatura del Aprendizaje”, que es el arte de crear con la imaginación, nuevas fórmulas pedagógicas que faciliten al profesor en el proceso de enseñanza- aprendizaje en beneficio propio y de sus alumnos.

El Sistema Simón Bolívar de enseñanza conforma diez elementos: Amar, Maduración, Escucha de calidad, Lectura de calidad, Comprensión, Razonamiento, Expresión, Investigación, Creatividad, Inteligencia Emocional.

Las técnicas de estudio que se trabajan para desarrollar la Ingeniatura del Aprendizaje son: cromos, retahíla, claves de memoria, rapport, agilidad y retentiva visual, abecedario mímico, resumen con dibujos, disparadores de ideas, Discovery, técnica del zoom, nemotecnia, memorama auditivo, gimnasia cerebral, mándalas y debate.

El grupo escolar Simón Bolívar maneja los siguientes aspectos a nivel organización para todos sus planteles:

1. Misión: Educar al gigante en el amplio sentido de la palabra.
2. Visión: Conformar una metodología educativa, que la sociedad mundial reconozca como la fórmula ideal porque permite a los estudiantes formarse como líderes sociales capaces de transformar al mundo en un lugar digno de ser habitado por su elevada calidad de vida.
3. Lema: Enseñar a aprender es nuestra tarea.
4. Filosofía: Formando Seres Felices y exitosos.
5. Himno a la escuela Simón Bolívar.
6. Orquesta Sinfónica: violín, clarinete, cello, teclado, saxofón soprano y alto, flauta transversal, percusiones, batería, teclado.

El plantel Primaria es una institución que nació en 1972, su objetivo es dotar a los alumnos de las habilidades necesarias, que les permitan aprender a estudiar, hasta convertirse en estudiantes de excelencia.

Para el ciclo escolar 2014-2015 el plantel Primaria Balbuena atendió a una matrícula de cuatrocientos alumnos, cada grado educativo cuenta con tres grupos. El personal docente, administrativo, de servicio y directivo está conformado por: dieciocho maestras de Español, seis Teachers, un maestro de computación, un maestro de música, dos maestro de Educación Física; una maestra adjunta; una psicóloga; un médico; un vigilante; cuatro personas de intendencia; uno de mantenimiento; una secretaria; una administradora; una recepcionista; un auxiliar de oficina; dos personas para el área de ventas; director general; director técnico; director para primaria; coordinador académico para español e inglés.

La escuela ofrece Actividades Vespertinas: Ambiental, Taller de Robótica, Taller de Apoyo de Tareas (Español e Inglés).

El nivel socioeconómico de la población escolar es media alta, ya que los alumnos que están inscritos son hijos de trabajadores del Congreso de la Unión o vecinos de la misma colonia, que se considera zona residencial.

La infraestructura consta de tres edificios separados por el patio escolar. En el edificio con vista a Fray Servando Teresa de Mier se encuentran en la planta baja las oficinas administrativas, el consultorio médico, la cooperativa escolar; en el segundo piso se ubica la sala de maestros, Dirección General, Dirección Primaria, Dirección Técnica, el departamento de psicología, la oficina de atención a Padres de familia y en el tercer piso el servicio de comedor.

En el edificio que corresponde a la fachada sobre la calle de Retorno 13, se encuentra la recepción, en el primer piso se encuentran dos sanitarios de maestros y veinte sanitarios para alumnos; en el segundo piso el salón de computación que cuenta con cañón y pizarrón electrónico, el centro de fotocopiado y en el tercer piso el salón de música que cuenta con pizarrón electrónico.

Por último en el edificio que se encuentra hacia la calle de Genaro García se encuentran 18 salones los cuales cuentan con pizarrón y solo uno de ellos cuenta con cañón y pizarrón electrónico, no cuentan con biblioteca de aula; en el primer piso se localiza la coordinación académica de inglés, en el segundo piso la de español y en el tercer piso la bodega.

Dentro de escuela no hay una zona de seguridad porque el patio es muy pequeño, así que se tiene que abrir la puerta trasera para que la comunidad educativa la ubique en el Retorno 14, ya que es una calle cerrada.

El entorno general de la escuela es el comercio ya que en la esquina de Retorno 13 y Fray Servando Teresa de Mier se encuentra ubicado un Walmart; un Vips; es zona de escuelas, ya que en los alrededores hay un CNCI, Colegio Monte Rosa y Jardín de Guerrero; hay bancos cercanos: Scotiabank, Santander, Banamex y HSBC.

A seis cuadras del mismo Retorno sobre Fray Servando Número 970, se encuentra la Parroquia Sagrado Corazón de Jesús y San Felipe Neri. En frente del mismo Retorno se encuentra la Unidad Habitacional Kennedy.

4.4. Los actores de la investigación

El personal de cada escuela se distribuye como se presenta en la siguiente tabla.

Tabla 1: Distribución del personal y población escolar

Escuela	Población de alumnos	Plantilla docente
Simón Bolívar- Balbuena (SBB)	400	30
lama (I)	80	14
Simón Bolívar –Toluca (SBT)	98	14

FUENTE: elaboración propio con base en la información proporcionada por los directores escolares.

Con base en la tabla anterior se puede ver la diferencia tanto de población de alumnos como del personal que labora en cada una de las escuelas que se tomaron en cuenta para esta investigación. Esta situación concuerda con la estructura física de las escuelas y la ubicación de cada plantel.

Los directivos de estas escuelas en su mayoría son de sexo femenino, con edades que van desde los 45 a los 65 años de edad, con un promedio de 35.33 años de servicio, y 19 años en la función. La formación profesional es diversa porque se tiene desde un nivel de estudios de Licenciatura hasta Doctorado como se muestra en la tabla siguiente:

Tabla 2: Características de los directivos del Grupo Escolar “Simón Bolívar”

Director	Nombre	Edad	Último grado de estudio	Años de servicio	Años en la función directiva
Simón Bolívar-Balbuena (SBB)	D1. Martha Rivera Mata	45	Lic. En Educación Primaria	28	2
Iama (I)	D2. Blanca Marín Espino	65	Dra. en Educación	40	30
Simón Bolívar –Toluca (SBT)	D3. Julio Moreno	56	Maestro en Planeación Educativa	38	25

FUENTE: elaboración propio con base en la información proporcionada por los directores escolares.

Las edades de los directivos las podría clasificar entre una plenitud docente y una salida inminente, situación que genera formas diferentes de percibir la función; así como las relaciones con docentes, padres de familia y autoridades educativas.

Como se ve en la tabla anterior, los años como directivos oscilan entre 30 y 40 años y la mayor antigüedad en el cargo la tienen dos directivos que cuentan con un posgrado. No obstante, los dos directivos que poseen una Maestría y un Doctorado se aproximan al promedio de antigüedad, en tanto la que tiene una Licenciatura es la principiante en la función.

Una característica peculiar de la mayoría de estos actores es su imagen porque corresponde con la de los directivos empresariales pues, portan un uniforme institucional o ropa muy formal (los varones), con una apariencia impecable, ropa combinada, con tacones y algunos accesorios complementarios (las mujeres). El poseer una imagen empresarial no es casualidad ni tampoco una coincidencia, sino el efecto del origen de la función como un puesto de carácter administrativo y de la gestión empresarial que el Grupo Escolar Simón Bolívar maneja.

4.5. Diseño de instrumento y recolección de la información

El interés por esta investigación surge desde mi perfil profesional como administradora educativa que me permitieron presenciar situaciones y apreciar

diversas circunstancias en torno a la gestión escolar, situación que al mismo tiempo me generó diversos cuestionamientos con respecto de las actividades realizadas por los directivos del Grupo Escolar Simón Bolívar.

Para ingresar en el campo de investigación me aproximé primero a Dirección General e hice del conocimiento al C. P. Guillermo Silva Alfaro la intención de la investigación en términos generales. Para poder acceder sin ningún problema y realizar el trabajo de campo con cada uno de los directivos elaboré un oficio de solicitud de permiso. La respuesta fue inmediata y por medio de una autorización oficial.

Consideré la entrevista como instrumento de recogida de información, ya requiere la consideración de diferentes aspectos que son esenciales para obtener datos válidos y confiables; la función que cumple; el tipo de preguntas que se utilizan; validez y fiabilidad; el procedimiento de aplicación; recuperación y tratamiento de los datos.

En un nivel más operativo, la entrevista se define como un instrumento de recogida de datos, rigurosamente estandarizado y que permite operacionalizar las variables que son objeto de investigación.

La elaboración de la guía de entrevista dirigida a directores escolares se realizó considerando el análisis de los objetivos planteados para identificar cuáles serían alcanzados a partir de la información proporcionada por los directivos y lo relacionado con la acción misma de definir y operacionalizar las variables.

La entrevista tiene por objeto conocer la noción y el tipo de gestión escolar con la que se sienten identificados los directivos; y además reconocer ideas y conceptos con los que se asocian al Modelo de Gestión Educativa Estratégica y las competencias directivas que se desprenden del mismo.

Realizar cada una de las entrevistas vislumbró un cierto grado de intimidad y familiaridad para que éstas se dieran con más facilidad e involucran de manera directa las experiencias o perspectivas personales de cada directivo.

Fue preciso contextualizar a las personas entrevistadas de manera resumida, señalando también el propósito del estudio así como aclarar el uso de la grabadora de sonido, todo antes de iniciar la entrevista. También, hago énfasis que las entrevistas se llevaron a cabo del 24 de septiembre al 2 de Octubre de 2015 y se realizaron al interior del escenario de investigación debido a las múltiples actividades de los actores y se efectuaron al terminar la jornada escolar para evitar interrupciones ésta situación considero, permitió que los directores entrevistados se centrarán en cada pregunta ofreciendo respuestas más completas. En la tabla tres se muestra detalladamente la fecha y hora en que fueron realizadas las entrevistas

Tabla 3: Calendario de entrevistas.

Nombre	Fecha	Hora
D1. Martha Rivera Mata	24/ septiembre/ 2015	16: 00 Hras.
D2. Blanca Marín Espino	28/ septiembre/ 2015	15: 15 Hras.
D3. Julio Moreno	2/ octubre/ 2015	16: 45 Hras

FUENTE: Elaboración propia

Ahora bien, la guía (ver Anexo 1) que utilicé para la entrevista fue diseñado a partir de la aplicación de dos pruebas piloto. Ambos cuestionarios de las pruebas piloto se elaboraron a partir del documento oficial “Perfiles, Parámetros e Indicadores (PPI) para personal con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnico pedagógica”, en dicho instrumento se incluyeron todos los indicadores que propone SEP. La entrevista fue realizada en la Escuela Primaria oficial “Estado de Chihuahua” a la profesora Arcadia Leticia Noguera Escamilla quién es la directora escolar del centro escolar desde hace 42 años. El registro fue principalmente en audio siguiendo una pauta de preguntas que se le dieron a conocer a la profesora Leticia, con esta entrevista me pude dar cuenta que eran demasiadas preguntas y se reestructuro la entrevista.

La segunda guía de entrevista para la prueba piloto se realizó a la Profesora Edith Canive Olvera que trabaja en la Escuela Primaria oficial de tiempo completo “Profr.

Enrique Vázquez Islas”. Se eligió a esta subdirectora, ya que se inscribió al Concurso de Oposición para la promoción a cargos con funciones de dirección y supervisión en educación básica, y a funciones de asesoría técnica pedagógica realizada en Junio de 2015, el resultado de la evaluación fue satisfactorio y obtuvo su nombramiento como director escolar.

La entrevistada se mostró sociable y dispuesta a responder mis dudas sobre su labor directiva en la institución que trabaja lo que provoco un ambiente cálido y acogedor. Al realizar esta entrevista pude interactuar y recoger de primera fuente las competencias directivas que se derivan del Modelo de Gestión Educativa Estratégica y del primer Concurso de Oposición directiva realizado en México.

Al entrevistar a una profesora que obtuvo un resultado satisfactorio en el Concurso de Oposición Directiva, me pude percatar que tiene una manejo adecuado de conocimientos sobre el contenido de los planes y programas de estudio, los procesos de aprendizaje de los alumnos, las prácticas de enseñanza, la autonomía de gestión escolar, el desarrollo profesional, los principios legales y filosóficos que sustentan el servicio público educativo, la atención a la diversidad sociocultural y lingüística de los alumnos, así como la relación entre la escuela y la comunidad.

Lo que me llevó a reestructurar nuevamente la guía de entrevista ya que el objetivo de esta investigación es reconocer cómo los directivos de la escuela primaria Simón Bolívar han desarrollado su práctica gestiva con base en el Modelo de Gestión Educativa Estratégica, a fin de reconfigurar su práctica cotidiana identificando la distancia entre lo que plantean los estándares (escenario deseable) y la situación actual del centro escolar.

La estructura de la entrevista se hizo de la siguiente manera:

Tabla 3: Aspectos que configuran el guión de entrevista

Directivos
Conocimiento formal del Modelo de Gestión Educativa Estratégica
Estándares de competencias directivas
Gestión Educativa Estratégica
Formación Profesional

FUENTE: elaboración propia con base en las fuentes consultadas.

Los resultados obtenidos de las entrevistas de acuerdo con la estructura arriba planteada, me permitieron escuchar la perspectiva de los protagonistas, recuperando sus propias palabras; el proceso de transición que viven los directores escolares con la incorporación de la Reforma de Educación Básica y la aplicación del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE).

Al mismo tiempo, me permitió caracterizar a cada uno de los actores desde su propia visión, reconocer que la RIEB implica, por un lado, desconocimiento, incertidumbre y más trabajo administrativo. En cuanto al MGEE, saben que existe, pero solamente uno logra aplicar algunas propuestas del mismo.

Finalmente, me di cuenta que todos coinciden en que la formación profesional tendría que ser un elemento importante a considerar dentro de las características de los futuros directivos, aunada a la experiencia como docente.

También, que se asuman como líderes capaces de orientar el trabajo en equipo para generar ambientes de trabajo saludables.

Las entrevistas realizadas resultaron desde mi particular punto de vista, una experiencia enriquecedora porque procuré que se viviera como un diálogo entre dos sujetos a modo de conversación natural al manifestarme siempre interesada en conocer siempre su punto de vista desde su posición como directivo para hacer funcionar la institución educativa.

Para el proceso de sistematización de las entrevistas, primero hice una transcripción completa de cada una de las preguntas y respuestas de los directivos entrevistados considerando las dimensiones y categorías; lo que implicó un trabajo arduo al pasar más de dos horas frente a la computadora porque tuve que escuchar y regresar la grabación, cuantas veces fuera necesario con la firme intención de recuperar fielmente cada palabra de los diferentes directores escolares.

Posteriormente procedí a leer nuevamente cada una de las entrevistas y a elaborar parámetros e indicadores de eficiencia en competencias directivas con base en el Modelo de Gestión Educativa Estratégica, para tener más claro los aspectos que debía considerar en cada dimensión y categoría. (Ver anexo 2).

4.6. La valoración de la información

Esta fase se convierte en una fase importante de esta investigación porque el conocimiento de los estándares de competencias directivas no se realizó por simple observación, tampoco por el rescate de la información de las entrevistas; sino en el hecho de averiguar el momento que viven los actores, las acciones y el espacio en el que se encuentran, a través de un análisis teórico, constantes cuestionamientos e incluso crítica al Modelo de Gestión Educativa Estratégica como la propuesta oficial a gestionar en las escuelas.

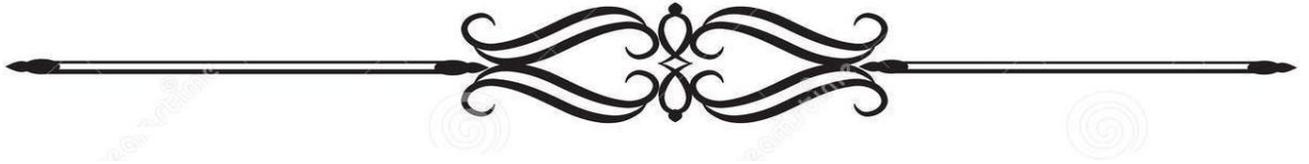
Así la valoración de la información se realizó con la construcción de categorías bajo la visión teórica, lo cual permitió localizar fortalezas, debilidades y necesidades en los estándares de competencias directivas, que aportaron elementos para la construcción del problema y pregunta de investigación.

Finalmente, identifiqué los aspectos que contribuyen a construir los significados que impulsan o limitan las competencias directivas en sus prácticas de gestión escolar, mismos que se convierten en la construcción de una propuesta de investigación.

El proceso de investigación es muy complejo porque uno se debe asumir el papel de investigador sin la etiqueta de novato o experto, además del compromiso social que se tiene ante el problema que se estudia para darlo a conocer lo más fidedigno posible.

Por otro lado respetar la esencia del objeto de estudio y de sus tareas, recuperando potencialidades, palabras, incertidumbres y emociones para obtener la información que fue sometida al análisis en el cual, como investigadora, me tuve que despejar de los prejuicios contruidos por mi propia experiencia profesional y laboral. A su vez se requiere que uno sea sensible a las circunstancias de los actores de la investigación, así retome la información para ser sometida al análisis, apoyándome en elementos teóricos que permitieron explicar el problema de investigación para comprender y apreciar los aspectos que se perfilaron como hallazgos.

Capítulo 5



Construcción de Parámetros de evaluación directiva y análisis de resultados

CAPÍTULO V. CONSTRUCCIÓN DE PARÁMETROS DE EVALUACIÓN DIRECTIVA Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Al plantear los Estándares de Gestión para directores en escuelas de Educación Básica, insertos en un modelo general de gestión educativa y, con base a las entrevistas semiestructuradas con tres directores del Colegio Simón Bolívar, procedí a correlacionar cualitativamente los parámetros que se desprenden de este modelo y construí un indicador que pudiera sistematizar el nivel de asimilación de competencias y habilidades en materia de gestión educativa para estos directivos. A continuación se presentan las categorías y la evaluación directiva.

5.1. Dimensión 1: reconoce a un director que conoce a la escuela, así como el Modelo de Gestión Educativa Estratégica y su funcionamiento para lograr que todos los alumnos aprendan.

En otras palabras, para que el director de educación primaria desarrolle una práctica directiva que garantice aprendizajes de calidad, requiere tener conocimientos sólidos acerca de la organización y funcionamiento del Modelo de Gestión Educativa Estratégica.

Dentro de esta dimensión se retomó como categoría el conocimiento formal del Modelo de Gestión Educativa Estratégica y los siguientes parámetros e indicadores.

Tabla 4. Parámetros e Indicadores de la categoría el conocimiento formal del Modelo de Gestión Educativa Estratégica

PARÁMETROS	INDICADORES
1.1. Reconocimiento de los alcances del Modelo de Gestión Educativa Estratégica en la organización y el buen funcionamiento de la escuela.	1.1.1. Reconoce el papel del Modelo de Gestión Educativa Estratégica en la organización y el buen funcionamiento de la escuela.
1.2. Identificación de los elementos del Modelo de Gestión Educativa Estratégica que le permitan el logro de los propósitos educativos de la Educación Primaria.	1.2.1. Identifica algunos elementos del Modelo de Gestión Educativa Estratégica que le permitan el logro de los propósitos educativos de la Educación Primaria.
1.3. Identificación de los procesos de aplicación del Modelo de Gestión Educativa Estratégica y sus implicaciones en la tarea educativa.	1.3.1. Distingue los procesos de aplicación del Modelo de Gestión Educativa Estratégica y sus implicaciones en la tarea educativa.

FUENTE: Diseño propio.

A continuación se presenta el análisis que se llevó a cabo para esta investigación: Primeramente quiero hacer mención que este es un modelo educativo basado en la gestión estratégica, que atiende los diferentes puntos que influyen en el hecho pedagógico, se enfoca en todo aquello que ocurre en el aula y que, finalmente los resultados evidencian lo que hicimos o dejamos de hacer.

Marín: -Realmente a mí me gusta es un modelo de gestión que va encaminado a manejar realmente desde el fondo y desarrollar en el chico todas esas habilidades que se pretenden y los aprendizajes esperados

Ninguno de los entrevistados logro identificar qué es conveniente facilitar el conocimiento, la adaptación y la aplicación del modelo de gestión a las instituciones educativas hasta convertirlas en organizaciones que aprenden de sí mismas y del entorno, transformándose en escuelas flexibles y adaptándose a las demandas de la realidad en cada momento.

Por otra parte, con relación al propósito fundamental del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE), que es fomentar progresos constantes en las formas de gestión para potenciar las condiciones que detonen mejores resultados de logro educativo, al promover competencias colectivas y prácticas innovadoras de gestión institucional, escolar y pedagógica, donde cada actor escolar asuma su compromiso con la calidad educativa. Solo dos directivos lograron identificar este propósito.

Moreno:- En este modelo se habla de una estrategia global, holística es muy interesante pero vamos a definirla: todos los actores educativos de la escuela participan en esta gestión. Entonces se comienza a trabajar desde los ámbitos que se deben tener en la escuela: el trabajo en el aula, la relación con los docentes y su relación con su preparación, cómo se les da este conocimiento a los padres de familia, cómo se va a evaluar y cómo se va a dar el seguimiento, entonces ya se hace una Ruta Crítica en dónde van manejando tiempos para llegar a la eficiencia buscando cuidar las prioridades de la Educación Básica

Rivera:- La cuestión de gestión que hoy propone la SEP a nivel directivo en una escuela me parece que es muy amplia. Amplia en el sentido de poder involucrar a todas las partes, a todos los agentes que están involucrados en una escuela, que no sea solamente de una manera lineal, que el directivo tenga que organizar todas las actividades que se ejercen en la escuela sino que hoy sea compartida esta responsabilidad por eso hablo de los agentes, porque son los papás, los docentes, la parte de dirección y bueno involucrar a todos es una tarea bastante compleja. Tan compleja que a mí en lo personal sí me ha costado trabajo por la formación que tengo.

El MGEE se sustenta en la gestión estratégica, la cual tiene que ver con organizaciones que aprenden a transitar de prácticas burocráticas a una orientación centrada en lo importante y se relaciona permanentemente con el logro de los objetivos y metas que les permitan cumplir con su misión para alcanzar su visión. Los tres directivos tienen claro este aspecto.

Rivera:- Porque enmarca este...lo que es el funcionamiento de una escuela ósea la parte estratégica o global que marca la SEP es precisamente a intervención de todos los agentes , de todos los que participamos en la escuela y pues es adaptable yo creo que a cualquier escuela y en esta en especial la verdad es que sí

Marín:- Pues teniendo muy claro bueno cuáles son las prioridades de cada una de las áreas, delimitando los objetivos, las actividades que se van a realizar y marcando fechas y tiempos para que todas estas actividades se realicen

Hay algunas cosas que de repente SEP está cambiando, ahorita ya maneja prioridades desde el aprendizaje que siempre ha sido una prioridad, la normalidad mínima enmarca el rezago y el cuidado de no tener discriminación o aceptar las diferencias, entonces realmente desde este plano de manejar el modelo de SEP enmarcando una prioridad sería un porcentaje mucho más amplio ya que este jala objetivos, los objetivos jala acciones y las acciones bueno ya vienen las evaluaciones.

De hecho lo estamos manejando porque nuestra planeación la estamos manejando a partir de prioridades y una de ellas es atender el clima organizaciones, tomando en cuenta las estrategias globalizadoras que sacaron y es para que las acciones estén en cada uno de los ámbitos en que deben estar para que tenga un resultado.

Moreno:- SEP lo está manejando de una manera integral, global, está trabajándose con indicadores que se tienen que trabajar con necesidades a través del FODA veo mis necesidades, mis prioridades, mis metas y lo aterrizo en mis ámbitos de gestión y ahí lo voy trabajando, lo voy realizando y tengo ahí mis tiempos para seguimiento y evaluación.

Por último, quiero hacer mención que un punto fundamental para orientar este MGEE y en particular la gestión escolar son los Estándares de la Educación Básica, los cuales contribuyen al reconocimiento de lo que debe estarse realizando y al mismo tiempo muestran lo que debe lograrse y ninguno de los directivos escolares logro identificar algo tan trascendente.

Los resultados de las entrevistas semiestructuradas a los directivos escolares del Colegio “Simón Bolívar” muestran que se encuentran en un ponderador bajo al no reconocer el papel del Modelo de Gestión Educativa Estratégica en la organización y el buen funcionamiento de la escuela.

Al realizar las entrevistas me pude dar cuenta que no tienen claros los elementos que componen el MGEE; ya que los tres directores mencionan como único elemento la elaboración del Plan Anual de Trabajo.

Rivera:-Pues este ciclo escolar apenas hicimos nuestro Plan Anual y en la cuestión de Estrategia Global tomamos a todos los participantes eh...en esta Estrategia Global realmente se hizo un Plan Anual en dónde todos intervenimos para poder gestionar.

Nos tardamos un poco fue un mes de trabajo en equipo y este...la verdad me quedó claro hoy la parte de integración de todos los que laboramos en la Institución.

Marín:- Lo más importante para mí es checar el ambiente que hay en el aula para que se reciba bien todo lo demás, preparando un lugar idóneo. A nivel directivo tenemos qué ver que requiere la escuela, pero aquí hay algo importante si realmente no hay una formación directiva. Si el director no trae un rumbo fijo no va a saber dirigir. Es una situación compleja que la SEP debe checar muy bien y atender una capacitación constante y una evaluación parcial.

Moreno:- En el Colegio que me toca dirigir hicimos precisamente un modelo, un plan de manera global, ¿Cuál fue la manera en que lo realizamos? En una reunión, se hizo un análisis de FODA y empezamos a ver cuáles eran nuestras prioridades, todo esto en teoría se oye muy bien pero voy a hablar con la realidad, ¿Qué fue lo que ocurrió? Los maestros, los docentes que tengo no tiene las habilidades para hacer un diagnóstico desconocen cómo se hace un FODA, ósea no son profesores sino pedagogos, licenciados en psicología educativa, entonces desconocen la parte de la planeación es más desconocen cómo dar una clase, ellos tomaron su carrera y por azares del destino están ante grupo y sobre todo porque ya no existen los docentes, el normalismo cómo tal desapareció, entonces ellos se tienen que hacer en las escuelas.

Ante esa dificultad tenemos que empezar a crearles primeramente las herramientas esenciales, cómo hacer el FODA, cómo determinar prioridades y cómo empezarlás a trabajar a través de indicadores desde el trabajo en el aula, la escuela, maestros, padres y la difusión y evaluación.

Realizamos un cronograma de actividades con calendario en mano, lo empezamos ya a trabajar y en nuestra siguiente Junta de Consejo Técnico lo vamos a empezar a modificar.

El primer elemento son los Estándares de Gestión para las Escuelas de Educación Básica en México propuestos en el Acuerdo 592 sobre la articulación de la educación básica divididos en ámbitos de gestión y a cada ámbito le corresponden estándares.

Los Estándares de Gestión Escolar abarcan los procesos de gestión y las prácticas institucionales que contribuyen a que todos los estudiantes logren los resultados de aprendizaje esperados, a que los actores de las instituciones educativas se desarrollen profesionalmente, y a que la institución se aproxime a su funcionamiento óptimo y como lo mencionaba en la pregunta anterior, ninguno de los directores

escolares los toma en cuenta para la elaboración y desarrollo de su PAT ni de la Ruta de Mejora.

El segundo elemento son los componentes cuyo objetivo dentro del Modelo es intervenir de manera proactiva, en función de logros educativos concretos y de las circunstancias del contexto, para orientar el cambio y la transformación escolar a través del fortalecimiento del liderazgo y del trabajo colaborativo, guiados por una misión y una visión compartidas, apoyadas en la corresponsabilidad social; en este sentido, se convierten en pilares fundamentales para impulsar el cambio y la transformación de los centros escolares.

Moreno:- Un líder es aquel al que siguen porque sabe a dónde llegar y si hablamos de educación es precisamente él que tiene la meta clara del diseño de formación.

Nuestros planes y programas no tienen claridad. Hoy un líder educativo debe ser aquel que proponga algo más todavía de lo que está en planes y programas. Si trabajamos solamente planes y programas vamos a ser cómplices de lo que estamos viendo.

Rivera:- Estoy en un proceso de transición porque los primeros dos años fue en un modelo más autoritario, más de las cosas se deben hacer así y bueno en este periodo estoy en una transición de poder este... gestionar o hacer un modelo directivo más de una situación de participar y compromiso de todos los que estamos involucrados y no en una parte de autoritarismo.

Podemos contrastar la respuesta de ambos directores al asumirse como líderes educativos, el primero posee amplia experiencia y el segundo se comienza a formar como directivo escolar.

Se puede observar que existen factores estructurales y personales que limitan a la Directora Rivera en el desarrollo de un liderazgo para el cambio, sin embargo es posible que generando los apoyos necesarios, la directora desarrolle su liderazgo escolar. Aquí compruebo parte del Estado del Conocimiento, mencionado la investigación de López- Gorosave en el que mencionan la importancia del acompañamiento y formación del directivo escolar durante sus primeros años.

El tercer elemento son los principios de calidad; el cuarto elemento son los principios de la gestión educativa estratégica y el quinto elemento son las herramientas de gestión; los cuales serán analizados con más detalle en dimensiones posteriores.

Los resultados de las entrevistas semiestructuradas a los directivos escolares del Colegio “Simón Bolívar” muestran que se encuentran en un ponderador nulo al no identificar algunos elementos del Modelo de Gestión Educativa Estratégica que le permitan el logro de los propósitos educativos de la Educación Primaria.

Los procesos de gestión que tienen mayor relación con el rendimiento son: liderazgo pedagógico, coordinación pedagógica y curricular, implicación familiar en la escuela, buen ambiente o clima escolar, buenas relaciones entre la comunidad escolar, formación y estabilidad del profesorado.

Rivera:- Este...pues...creo que ahí los procesos que se deben de seguir para la gestión es primero tener muy claro hacia dónde va la escuela, qué pretende lograr en los alumnos eso es importante a través del Plan Anual o de la Ruta de Mejora que van enlazados, entonces tener muy claro esa parte de hacia dónde va la escuela y en dónde todos sepamos lo qué vamos a hacer, dar un seguimiento continuo, hacer reuniones para evaluar si estamos logrando los objetivos o no, si tenemos que hacer ajustes para que bueno al final de un ciclo escolar podamos este.. Cumplir con todo esto que desde un principio se estableció y actualmente una de nuestras prioridades es mejorar el clima organizacional.

Marín:- De hecho lo estamos manejando porque nuestra planeación la estamos manejando a partir de prioridades y una de ellas es atender el clima organizacional, tomando en cuenta las estrategias globalizadoras que sacaron y es para que las acciones estén en cada uno de los ámbitos en que deben estar para que tenga un resultado.

Moreno:- Con la ayuda de UNIMEC (Unidad de Mejora Continua) que tiene un proyecto muy interesante porque está haciendo un coaching directivo, entonces cada tercer sábado de mes nos reunimos, hicimos el plan anual, se trabajaron aspectos de clima organizacional y es un proyecto a un año.

Según las entrevistas estos colegios cuentan con climas organizacionales desfavorables caracterizadas por no tener un sentido de pertenencia e identidad institucional por parte de los profesores. Este aspecto ya lo había descrito en el planteamiento del problema.

Sería importante considerar procesos de sensibilización, innovación educativa, evaluación, autoevaluación, planeación estratégica y aprovechamiento de la capacidad de aprendizaje de los miembros del colegio, permitiría a las personas involucradas dar un nuevo sentido a sus acciones al sentirse parte proyectos que ellos mismos propongan, en la manera en que se desarrollen y de este modo posibilitar el cambio y el avance hacia la mejora continua.

Con relación al liderazgo pedagógico se puede observar lo siguiente:

Marín:- La parte de la habilidad en la lectura yo creo que la lectura es algo básico que el niño de primaria no puede irse si no ha consolidado todo este proceso pero no solo consolidarlo sino que lo ha ya adoptado como un estilo de vida, la parte lectora; la parte matemática, los retos matemáticos; la parte de poderse expresar a nivel escrito y oral de manera fluida; la parte ortográfica que son situaciones que los niños a nivel académico tienen que consolidar en primaria para poder llegar al siguiente nivel educativo.

Moreno:- Tendríamos que irnos al enfoque funcional del español, al razonamiento de la matemática, al conocimiento del ambiente y de cada una de las asignaturas, esto es algo muy amplio de hecho en planes y programas la primera parte define todo ello basado en el Plan Nacional Educativo de este sexenio, a mí me gusta sintetizando estos pilares que maneja la UNESCO: el saber hacer, el ser, aprender y vivir con una convivencia armónica, yo me quedo con ello.

Las prioridades de la educación básica que es el saber leer y escribir bien, el enfoque habría que hacer un diagrama porque son bastantes y son de cada una de las asignaturas

Los directivos están encaminando sus prioridades institucionales a asegurar la calidad de los aprendizajes de todos los alumnos y satisfacer los requerimientos del currículo oficial. Incluyendo en sus planeaciones una característica del enfoque estratégico, que es la centralidad en lo pedagógico.

Los resultados de las entrevistas semiestructuradas a los directivos escolares del Colegio “Simón Bolívar” muestran que se encuentran en un ponderador medio al distinguir algunos de los procesos de aplicación del Modelo de Gestión Educativa Estratégica y sus implicaciones en la tarea educativa.

Considero que el directivo escolar debe saber que el MGEE es complejo y se encuentra en evolución permanente, que se integra por aspectos representativos y relevantes del quehacer educativo en un espacio y momento determinados y, que por lo tanto, puede ser trasladado para su aplicación a cualquier contexto.

5.2. Dimensión 2: distingue un director que ejerce una gestión escolar eficaz para la mejora del trabajo en el aula y los resultados educativos de la escuela.

Esta dimensión abarca todas aquellas relaciones que se involucran directamente con el proceso de enseñanza aprendizaje. Se hace referencia a la forma en que la directora toma parte del proceso educativo, de aquí se desprende la forma de organizar el trabajo, los tipos de evaluación que emplea y la manera en que toma parte de la solución de problemas académicos.

Dentro de esta dimensión se retomó como categoría los Estándares de Competencias Directivas y los siguientes parámetros e indicadores.

Tabla 5. Parámetros e Indicadores de la categoría de Estándares de Competencias Directivas

PARÁMETROS		INDICADORES	
2.1.	Identificación de las competencias y funciones directivas para ejercer una gestión escolar eficaz.	2.1.1.	Identifica las competencias y funciones directivas para ejercer una gestión escolar eficaz.
2.2.	Ejecución de los estándares de competencias directivas para promover la autonomía de gestión escolar.	2.2.1.	Ejerce los estándares de competencias directivas para promover la autonomía de gestión escolar.
2.3.	Reconocimiento del papel directivo para asegurar acciones tendientes a mejorar la calidad del servicio educativo.	2.3.1	Identifica acciones tendientes a mejorar la calidad del servicio educativo.

FUENTE: elaboración propia con base en las fuentes consultadas.

De acuerdo a las funciones de geroría que enumere en el capítulo dos y según Pilar Pozner debe desarrollar un directivo escolar, encontré que:

Se están construyendo direcciones estables con orientación hacia el logro de metas con misión, visión, propósitos, prioridades compartidas, que planifican y tratan de conducir a la comunidad educativa para el logro de metas en concordancia con el PAT. La competencia que se está desarrollando es la planificación y la toma de decisiones.

Asimismo, los directores tienen una función de gestión estratégica de los centros educativos, en la medida en que se han ocupado en elaborar el plan de trabajo anual de la escuela.

Es importante mencionar que la Directora Rivera y la Directora Marín son personas que toda su experiencia la han desarrollado dentro del Grupo Escolar Simón Bolívar, así que son sujetos que conocen el colegio, su contexto, tienen un sentido de pertenencia e identificación con el colegio, los reconocen y son parte de la memoria institucional y por tanto pudieron asumir un liderazgo directivo.

Las direcciones escolares están propiciando la resolución de conflictos y el buen clima de relaciones humanas en la comunidad educativa, para atender las necesidades de docentes y alumnos.

Rivera:- Cuando hay una situación de conflicto se entrevista con los papás bueno... cualquier situación es entrevistarse con las personas involucradas,

escuchar a cada una para saber cómo están sucediendo las cosas, tener el todo para poder tomar una decisión.

En el caso de los docentes llevan una bitácora en dónde se registran las situaciones complejas que se presentan y en dónde en su primera instancia las coordinaciones o la psicóloga son las que intervienen y yo ya intervengo cómo última instancia para solucionar cualquier situación de conflicto o chisme

Marín:- Siempre con reuniones con los responsables de cada área este... en cuanto a las actividades que se van realizando o con alguna situación que debemos atender... pues siempre acudo con los responsables de cada área, ya sea académica, del área administrativa para que podamos resolver las situaciones que se presentan, que de repente no están contempladas en la planeación pero que hay que resolver, entonces pues continuamente estoy en acercamiento con los responsables de las áreas para que podamos ir dando solución a los retos que se nos van presentando

Es importante destacar esa competencia comunicativa de la Directora Rivera en donde se percata y hace conciencia que tiene sobre el uso de los rumores, a los cuales maneja a tiempo y evita provoquen grandes problemas.

La Directora Rivera ha entendido la dinámica en la que mueve la información en las escuelas ya que los rumores pueden ser: una expresión de deseos, divulgar una amenaza o temor de quienes los generan; algunos se transmiten para sembrar cizaña o discordia y dividir la opinión del grupo y los que se lanzan para presumir de la información privilegiada o primicia que se posee. La clave es no perder de vista los rumores, aprender a convivir con ellos y decidir cómo puede usarlos a su favor.

Los directivos escolares aún no han logrado desarrollar funciones y competencias de evaluación institucional constantes.

Marín:- Creo que esa es una de las debilidades de nuestra institución porque no hay instrumentos de evaluación y las evaluaciones es un tema que se trabajará después del clima organizacional y que tendremos que aterrizar con instrumentos una vez que tengamos un poquito más de profesionalización docente y directiva.

De esta forma no han reenfocado planes y proyectos, ni hay buscado las condiciones para retroalimentarse y con esto estimular paso a paso los procesos de innovación y de transformación escolar. Falta desarrollar la competencia de innovación y mejora continua.

Los resultados de las entrevistas semiestructuradas a los directivos escolares del Colegio “Simón Bolívar” muestran que se encuentran en un ponderador medio al

identificar algunas competencias y funciones directivas para ejercer una gestión escolar eficaz.

Por otra parte, el Acuerdo Secretarial 717 menciona que la autonomía de gestión es la capacidad de la escuela de educación básica para mejorar el servicio educativo que ofrece.

Marín:- Si somos autónomos en cuanto a la gestión pero a los lineamientos de SEP no somos autónomos. La autonomía de gestión es la gestión que yo decido, que tipo de liderazgo quiero manejar si es autoritario, transformacional, humanista eh... liderazgo de calidad y siempre hemos sido autónomos en cuanto a los modelos de gestión en cómo queremos llegar a determinados objetivos.

Moreno:- Es sumamente complejo cuando hablamos de autonomía, ya que la misma SEP no da autonomía, por ejemplo para realizar los Consejos Técnicos Escolares nos dan un guión, entonces ¿Cuál autonomía? Nos dicen exactamente qué trabajar y hasta los tiempos, hasta esa incapacidad nos concede la autoridad al no poder definir cuánto tiempo voy a usar en una cosa y en otra, nos dan los temas o sea que no tenemos la capacidad de resolver los problemas de nuestro entorno y cuándo terminamos con estos aspectos ahora si podemos hablar de los problemas nuestros, de métodos o de tecnología para tratar tal o cual tema, pero primero debemos cumplir con la parte oficial entonces nos ahoga el propio discurso que por decreto, por reglamento o Acuerdo Secretarial 717 dice “ la escuela es libre de determinar sus momentos de gestión”, es falso.

La Directora Marín y el Director Moreno logran identificar los beneficios de la autonomía escolar, al formular planes de mejora de acuerdo a sus contextos y pueden determinar la forma más eficaz para mejorar los resultados educativos

Dar un nivel de autonomía para poder decidir sobre el rumbo que ha de seguir la escuela, es por ello que la toma de decisiones adquiere un papel importante para la autonomía del aprendizaje de los alumnos.

Por otra parte, el mismo Acuerdo menciona que se debe brindar la autonomía de gestión bajo el principio de equidad, por lo que todos los habitantes del país deben tener las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional con una atención diferenciada, tomando en consideración su individualidad, su contexto social, su ámbito cultural y su entorno geográfico.

Moreno:- De manera personal yo tengo 38 años de labor docente, de estos 25 han sido como directivo y a lo largo de este trayecto siempre he permitido incluir alumnos con características especiales o alumnos que por su situación específica de vida podrían ser excluidos. En este momento tenemos cuatro alumnos con necesidades educativas especiales: una con secuencias de parálisis cerebral, dos niños limítrofes y otro con retraso. Creo firmemente que todos los niños son

únicos y tienen derecho a la educación y nos damos cuenta efectivamente del rechazo, no solamente de los padres ya que entre los niños no se rechazan al contrario se aceptan, se quieren, se protegen, se ayudan y eso es algo que me consta.

Únicamente el Director Moreno ha entendido que una escuela con autonomía de gestión, genera las condiciones que den lugar a que todos y cada uno de sus alumnos hagan efectivo el derecho a la educación, de forma tal que todos alcancen los beneficios educativos que les permitan incorporarse a la sociedad como ciudadanos plenos.

Además, para fortalecer a la autonomía de gestión se deben desarrollar prioridades y condiciones educativas, como la mejora de las competencias de lectura, escritura y matemáticas; Normalidad Mínima de Operación Escolar; disminución del rezago y abandono escolar; desarrollo de una buena convivencia escolar; fortalecimiento de los Consejos Técnicos Escolares y de Participación Social.

Rivera:- Los docentes dan asesorías a los alumnos que tienen algún rezago escolar o que se les esté dificultando alguna situación académica. Los docentes les dan asesoría de treinta a cuarenta minutos, los docentes determinan si un alumno tiene que estar eh... un mes, dos meses o el periodo que determine el maestro para que puedan apoyar al alumno y evitar el rezago escolar

Marín:- La SEP está muy metido en ello y lo solicita desde las cuestiones de las rutas de mejora y es uno de los aspectos de la Normalidad Mínima y el rezago lo podemos evitar desde un inicio, con un diagnóstico, tú sabes más o menos cómo va cada niño, también debemos tomar la situación que el niño vive en casa y eso también marca las diferencias, entonces los niveles de aprendizaje se van dando de manera diferente y a veces no tan continua.

También manejamos asesorías más dirigidas, con un poco de mayor explicación y más profundas.

Los tres directores desarrollan de manera aislada las prioridades para fortalecer la autonomía de gestión, el único aspecto que no está establecido son los Consejos de Participación Social.

En cuanto a la rendición de cuentas que es un factor determinante para dar a conocer los resultados esperados y el resultado de mecanismos estandarizados aplicados a la escuela.

En ninguno de los colegios se obtuvo evidencia de mecanismos de rendición de cuentas a los diversos actores de la comunidad educativa, únicamente lo hacen a

Dirección General del Grupo Escolar Simón Bolívar y reconocen que no es una práctica institucional.

También se observó que en las convocatorias a reunión con los padres de familia solo se realizan sobre la entrega de calificaciones de sus hijos, no se toca el tema de los resultados educativos como era ENLACE, ahora PLANEA y los logros institucionales.

Así que los directivos escolares no comunican acerca del desarrollo de competencias y los niveles de logro académicos de los alumnos.

Los resultados de las entrevistas semiestructuradas a los directivos escolares del Colegio “Simón Bolívar” muestran que se encuentran en un ponderador bajo al ejercer poco los estándares de competencias directivas para promover la autonomía de gestión escolar.

La calidad se fundamenta en la mejora continua de los procesos y los resultados, en el logro de los objetivos propuestos, la optimización en el uso de los recursos y el resultado del servicio que la sociedad demanda

La calidad que se busca como resultado de la educación básica debe entenderse como la capacidad de desarrollar competencias para resolver problemas, desarrollar valores y actitudes acordes con la sociedad actual. Los principios de calidad educativa son: eficacia (cobertura, propósitos, permanencia, aprobación, aprendizaje); eficiencia (objetivos, recursos); pertinencia (necesidades); relevancia (lo que atiende y ofrece); y equidad (igualdad de oportunidades).

El Director Moreno fue el único que logra identificar los principios de calidad educativa

Moreno:- En los años 70's salió la teoría y desgraciadamente hoy ya es a nivel constitucional. Hoy el artículo tercero, que a nadie le avisaron y dice que el niño tiene derecho a una educación de calidad, entonces eso es algo demagógico porque entonces la calidad es algo inacabado.

Quién nos define o con parámetros de ¿Qué es la calidad? Se podría hablar de pertinencia, de pertenencia, equidad, relevancia, de eficacia y entonces decir con esos elementos llegamos a lo que vendría a ser la calidad. Sin embargo sigue siendo subjetivo porque llegando a eso nos damos cuenta que nos hace falta.

En los 70's con la teoría Z y demás, se empezó a manejar mucho la calidad en la administración, se hablaba de niveles y círculos de calidad, de escuelas de calidad, entonces no es algo novedoso ni nuevo.

A mí me gustaría más hablar de escuela eficaz, ósea de la escuela que produce gente realmente con capacidades de resolver problemas más que hablar de calidad como un término demagógico que incluyeron para fundamentar la Reforma Educativa, ¿Qué tan importante será? Transformaron el artículo tercero y lo transformaron en oculto, nos enteramos cuándo empezamos a escuchar que hoy día teníamos los maestros la obligación de dar una educación de calidad y desde que se decretó esto a la fecha hemos seguido trabajando igual.

La gestión educativa de calidad será aquella que contribuya a la creación de condiciones institucionales para satisfacer las necesidades de aprendizaje, alcanzar los propósitos educativos y solucionar los problemas que obstaculicen el logro de estos.

Los resultados de las entrevistas semiestructuradas a los directivos escolares del Colegio “Simón Bolívar” muestran que se encuentran en un ponderador bajo al no identificar acciones tendentes a mejorar la calidad del servicio educativo.

Para lograr la calidad educativa es necesario poner en práctica el liderazgo, la rendición de cuentas, la transparencia, la autonomía, la actualización, la prioridad en el aprendizaje, coordinar, manejar sistemas de evaluación, innovar y promover el cambio.

5.3. Dimensión 3: distingue un director que aplica los elementos y componentes de la gestión educativa estratégica en la organización escolar.

Esta dimensión abarca las percepciones de los directivos escolares al aplicar a la gestión educativa estratégica como una nueva forma de comprender, organizar y conducir tanto el sistema educativo como a la organización escolar, las tareas, modos y formas en que se construye la escuela, promover la interacción entre la comunidad educativa para alcanzar mejores logros educativos.

Dentro de esta dimensión se retomó como categoría la gestión educativa estratégica y los siguientes parámetros e indicadores.

Tabla 6. Parámetros e Indicadores de la categoría la gestión educativa estratégica

PARÁMETROS		INDICADORES	
3.1.	Reconocimiento y utilidad de herramientas de gestión educativa estratégica en la función directiva.	3.1.1.	Reconoce y utiliza herramientas de gestión educativa estratégica en la función directiva
3.2.	Conocimiento de la contribución de la gestión educativa estratégica para alcanzar los propósitos educativos de la educación primaria.	3.2.1.	Conoce la contribución de la gestión educativa estratégica para alcanzar los propósitos educativos de la educación primaria.
3.2.	Implementación de estrategias e instrumentos para la evaluación del Plan Estratégico de Transformación Escolar.	3.2.1.	Implementa estrategias e instrumentos para la evaluación del Plan Estratégico de Transformación Escolar.

FUENTE: elaboración propia con base en las fuentes consultadas.

La implementación de este enfoque estratégico requiere de herramientas de planeación, seguimiento y evaluación, que le den objetividad y concreción a los objetivos, las metas, estrategias y actividades que se hayan planteado.

Hay herramientas de gestión dentro de cada ámbito pero solo me detendré a analizar la dimensión organizativa, ya que es la que interesa para fines de esta investigación. Esta dimensión considera importante la operación de los Consejos Técnicos Escolares, al respecto encontré lo siguiente:

Moreno:- Entonces se comienza a trabajar desde los ámbitos que se deben tener en la escuela: el trabajo en el aula, la relación con los docentes y su relación con su preparación, cómo se les da este conocimiento a los padres de familia, cómo se va a evaluar y cómo se va a dar el seguimiento, entonces ya se hace una Ruta Crítica en dónde van manejando tiempos para llegar a la eficiencia buscando cuidar las prioridades de la Educación Básica. Realizamos un cronograma de actividades con calendario en mano, lo empezamos, ya a trabajar y en nuestra siguiente Junta de Consejo Técnico lo vamos a empezar a modificar.

La Directora Rivera y Marín no realizan las Juntas de Consejo Técnico pues utilizan estos espacios para llevar a cabo cuestiones institucionales que les marca Dirección General y los documentos oficiales que se tienen que entregar (Ruta de Mejora Escolar) a la supervisión escolar son realizados por la Coordinadora Académica, así que los docentes desconocen el contenido de esta herramienta gestiva.

El PAT, por su parte es la herramienta de planeación operativa derivada del PETE, que recupera los objetivos y las metas correspondientes del ciclo escolar elaborado

por dimensiones y tomando como referencia los estándares, desglosa las acciones a realizar y especifica los nombres de los responsables, incluye también los periodos previstos para su realización y por último registra los recursos y costos que habrán de utilizarse.

Rivera:- Bueno, utilizo la tecnología, bueno esa es una de las esenciales la parte de tecnología en cuanto a este... pues a elaborar todas los comunicados que hay que sacar para papás o con las otras áreas que son externas de la primaria para podernos comunicar esa sería una la parte de tecnología; otra sería el apoyo de UNIMEC que es una Unidad de Mejora Continua que apoya a los directivos, incluso también a los docentes. Son dos personas que técnicamente nos vienen a apoyar cuando tenemos alguna situación de duda en cuanto a cómo gestionar las cosas dentro de la institución, esa sería una herramienta que también he estado utilizando y que me brinda la escuela.

Marín:- En un modelo gestor lo más importante es la planeación, saber todos hacia dónde vamos y empezar a cumplir con las acciones que se están manejando

Moreno:- SEP lo está manejando de una manera integral, global, está trabajándose con indicadores que se tienen que trabajar con necesidades a través del FODA veo mis necesidades, mis prioridades, mis metas y lo aterrizo en mis ámbitos de gestión y ahí lo voy trabajando, lo voy realizando y tengo ahí mis tiempos para seguimiento y evaluación.

La única planeación que elaboran es la Anual, no existe un PETE, al que considero un instrumento sustancial para la reorganización de acciones y la modificación de prácticas que sean necesarias para alcanzar los logros a corto y mediano plazo.

En ninguno de los colegios se manejan los Portafolios Institucionales que mostrarían de manera cronológica textos, gráficas, tablas, imágenes y otros elementos que permitan observar cómo se desarrolla la gestión de la escuela.

Esto sería importante que se tomará en cuenta ya que les ayudaría para autoevaluarse y evaluar procesos que los lleven a obtener mejores resultados educativos.

Los resultados de las entrevistas semiestructuradas a los directivos escolares del Colegio “Simón Bolívar” muestran que se encuentran en un ponderador bajo al utilizar pocas herramientas de gestión educativa estratégica en la función directiva.

Por otra parte, la Ruta metodológica son las series de acciones que deben seguirse para la elaboración del Plan Estratégico de Transformación Escolar:

autoevaluación, misión, visión, objetivos, metas, indicadores, estrategias, actividades, Plan Anual de Trabajo, seguimiento y evaluación, análisis y retroalimentación.

Durante las entrevistas pude percatarme que el Plan Anual de Trabajo es realizado por un comité conformado por directores y coordinadores académicos solamente. No es un documento conocido por los docentes, es decir no se elabora de manera participativa; tampoco saben sobre los resultados del seguimiento y evaluación de los logros de PAT, ni fueron tomados en cuenta para la elaboración del diagnóstico institucional.

Solo el Director Moreno se ha preocupado por lograr que los docentes conozcan y participen en la elaboración de los documentos que orientan el trabajo del colegio como el PAT y la Ruta de Mejora Escolar.

*Moreno:- En el Colegio que me toca dirigir hicimos precisamente un modelo, un plan de manera global, ¿Cuál fue la manera en que lo realizamos? En una reunión, se hizo un análisis de FODA y empezamos a ver cuáles eran nuestras prioridades, todo esto en teoría se oye muy bien pero voy a hablar con la realidad, ¿Qué fue lo que ocurrió? Los maestros, los docentes que tengo no tiene las habilidades para hacer un diagnóstico desconocen cómo se hace un FODA, ósea no son profesores sino pedagogos, licenciados en psicología educativa, entonces desconocen la parte de la planeación es más desconocen cómo dar una clase, ellos tomaron su carrera y por azares del destino están ante grupo y sobre todo porque ya no existen los docentes, el normalismo cómo tal desapareció, entonces ellos se tienen que hacer en las escuelas.
Ante esa dificultad tenemos que empezar a crearles primeramente las herramientas esenciales, cómo hacer el FODA, cómo determinar prioridades y cómo empezarlas a trabajar a través de indicadores desde el trabajo en el aula, la escuela, maestros, padres y la difusión y evaluación.
Realizamos un cronograma de actividades con calendario en mano, lo empezamos ya a trabajar y en nuestra siguiente Junta de Consejo Técnico lo vamos a empezar a modificar, con la Ruta de Mejora.*

No hay evidencia de procesos sistemáticos para generar, registrar, analizar y utilizar la información para la toma de decisiones, tanto en la elaboración de un diagnóstico institucional, en la elaboración del PETE, PAT Y Ruta de Mejora Escolar.

Las instituciones poseen un fuerte compromiso con el mejoramiento de la institución, muestran iniciativas para el mejoramiento al usar una consultoría externa UNIMEC (Unidad de mejora Continua).

Moreno:- UNIMEC (Unidad de Mejora Continua) tiene un proyecto muy interesante porque está haciendo un coaching directivo, entonces cada tercer sábado de mes nos reunimos, hicimos el plan anual, se trataron aspectos de clima organizacional y es un proyecto a un año.

Si bien los resultados hacen evidente la necesidad de una formación en gestión estratégica de docentes y directivos

Se requieren procesos de autoevaluación que mediante la participación de toda la comunidad educativa involucren la motivación, el compromiso y la elaboración de planes de mejoramiento a partir de un análisis FODA, que este acompañado de un seguimiento y retroalimentación con la capacitación, asesoría y acompañamiento pertinente.

Los resultados de las entrevistas semiestructuradas a los directivos escolares del Colegio “Simón Bolívar” muestran que se encuentran en un ponderador bajo al Implementar pocas estrategias e instrumentos para la evaluación del Plan Estratégico de Transformación Escolar.

5.4. Dimensión 4: reconoce a un director como profesional que mejora continuamente para asegurar un servicio educativo de calidad.

En esta dimensión se considera al director como profesional de la educación y abarca todas las relaciones laborales que su trabajo implica, de igual manera se podría retomar los aprendizajes adquiridos en su paso por las instituciones educativas en las cuales se ha formado y las escuelas donde ha trabajado.

Esta dimensión se evidencia en todas las otras ya que trata del conjunto de creencias, actitudes, convicciones e ideología que conforman la personalidad de los directores de ese estudio de caso y a partir del cual su vida profesional tiene un significado.

Se enfatiza la importancia de que capacidades de los directivos representan las normas informales y no escritas que orientan el comportamiento de los miembros

de una organización, es la manera acostumbrada de pensar al hacer las cosas, que es compartida por todos los miembros de la organización.

Dentro de esta dimensión se retomó como categoría la formación profesional y los siguientes parámetros e indicadores.

Tabla 7. Parámetros e Indicadores de la categoría formación profesional

PARÁMETROS		INDICADORES	
4.1.	Autoconocimiento de la práctica profesional del directivo.	4.1.1.	Reconoce que la reflexión sobre la propia práctica profesional implica el análisis del desempeño, de las creencias y de los saberes sobre el trabajo educativo.
4.2.	Conocimiento y aplicación del perfil actual para el desarrollo de la función directiva.	4.2.1.	Conoce y aplica el perfil actual para desarrollar la función directiva.
4.3.	Distinción de las actitudes y capacidades necesarias para ejercer la función directiva.	4.3.1.	Distingue las actitudes y capacidades necesarias para ejercer la función directiva.

FUENTE: elaboración propia con base en las fuentes consultadas.

La profesionalización en la educación la entiendo como la congruencia de cualquier acto educativo en el logro de un fin.

Como mencione en el capítulo tres, la SEP a través de CONOCER estableció el Estándar de Competencia para la coordinación de procesos de gestión educativa estratégica que enmarca los conocimientos básicos que el directivo debe demostrar para desarrollar una serie de acciones aplicadas en los niveles de gestión escolar, pedagógica e institucional.

Rivera:- Es un proceso de cambio. Durante muchos años estuvimos o al menos yo en lo personal estuve acostumbrada a realizar de una manera mi trabajo como docente y lo poco que llevo como directivo este... los primeros dos años intuía que se hacía de alguna manera pero muy basado a lo que yo hacía como maestra en grupo, entonces la cuestión de hacer este proceso de cambio ha sido complejo porque uno debe de estudiar, uno tiene que prepararse, uno tiene que leer y estar abierta a muchas situaciones que antes no nos proporcionaban o no era necesario tenerlas a la mano o conocerlas porque la experiencia te ayudaba a salir de cualquier situación de reto que te tocaba; sin embargo hoy no es solamente la experiencia, hoy me doy cuenta que a pesar de muchos años que llevo en la docencia no es solamente la experiencia lo que hoy nos va a hacer profesionales en el trabajo hay que estudiar, hay que leer y prepararse para que junto con la experiencia podamos realmente tener un proceso de profesionalización

Marín:- Definitivamente la profesionalización debe ir a la reflexión de lo que nuestra labor implica en la educación, en los logros de los niños principalmente pero cómo contribuye esto también a nivel nacional, entonces si hacemos primero

un espacio reflexivo cómo es el clima organizacional y de ahí enmarcar situaciones básicas cómo es la planeación y la instrumentación de estrategias para el logro de esos objetivos y que se vean relegados en los niños, yo hasta ahí lo dejaría de momento

Moreno:- En la década de los 40's el docente tenía un lugar social y tenía una cultura sin lugar a dudas, una educación tradicional que descubrimos que no se hacía tan bien pero se hacía con un profesionalismo y con un reconocimiento social. Hoy día si podemos hablar de pauperización del magisterio, en dónde el maestro desgraciadamente el maestro de primero tiene cultura de primero, no somos los que sabemos más y mejor, somos los que sabemos menos y peor. Entonces esto debiese cambiar incluso en el nivel particular, hoy día se ha abaratado y lo digo con mucho respeto ya que en tres, cuatro meses se hace una licenciatura o se gana a través de CENEVAL y tiene el mismo valor que alguien que por lo menos estuvo presencialmente en la escuela, entonces ese es el nivel profesional con el que se está trabajando.

No somos los mejores, somos los ideales y ojalá de manera autodidacta trabajáramos, hoy día el reconocimiento y los diplomados son simplemente simulación, con mucha facilidad se obtienen.

Los directivos reconocen la profesionalización como proceso que posibilita el diseño de cursos de formación de profesionales, bajo ciertas prácticas, en contextos escolares y comunitarios distintos.

También cabe mencionar, el desconocimiento por parte de los tres directivos sobre la política de profesionalización que se basa en la obligación del directivo de acreditar sus competencias profesionales, las cuales se deben desarrollar a partir de los Perfiles, Parámetros e Indicadores (PPI) para personal con funciones de dirección, en el cual vienen implícitos los Estándares de Competencia (EC) en las dimensiones de la gestión educativa.

Los resultados de las entrevistas semiestructuradas a los directivos escolares del Colegio “Simón Bolívar” muestran que se encuentran en un ponderador medio al reconocer que la reflexión sobre la propia práctica profesional implica el análisis del desempeño, de las creencias y de los saberes sobre el trabajo educativo.

Por otra parte, en el Diario Oficial de la Federación publicado el 11 de septiembre de 2013 se expide el Decreto de la Ley General de Servicio Profesional Docente, en el cual se estipula el Marco General de una Educación de Calidad y lo señala como el conjunto de Perfiles, Parámetros e Indicadores que se establecen a fin de servir como referentes para los concursos de oposición y la evaluación obligatoria para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia en el Servicio,

con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación.

Rivera:- La base es ser docente esa es la parte esencial pero cuando tú pasas a ser directivo el panorama se abre tanto porque hoy no nada más es tú grupo con los niños es tú matrícula completa de niños, la plantilla docente más todos los papás es manejar un número tan grande de personas que eso te hace que tengas que empezarte a mover y saber no solamente informar a los papás sino el poder ser asertiva para poder hablar con ellos y transmitirles la información y con los maestros también.

Marín:- Primero antes de tener a un directivo, se debe ir formando a un buen docente también bien aterrizado cómo debe de ser. Los directivos deben ser personas preparadas no solo la actitud hace a un buen directivo es el conocimiento; ambas son características importantes. Una persona que asume liderazgo es la que tiene que prepararse más que los demás y no para ser más que los demás eh, que quede claro sino para saber guiar y ser responsable del puesto que me están dando.

Moreno:- Yo me iría a tres aspectos...y vamos a tocar cosas incluso de...prestigio, un directivo debe ser alguien prestigiado y el prestigio se adquiere es como una coraza, una armadura que brilla y se obtiene después de haber sido un buen docente, se adquiere a través de escuchar, ejecutar y hacer.

Con prestigio, con conocimiento y con una inteligencia emocional asertiva pero con los años vas desarrollando otras habilidades. El directivo se forma haciendo, no en el escritorio sentado, el directivo real en aula, con padres, con maestros, sentado al lado de los niños haciéndoles un poco de magia pero en realidad es escuchar lo que ellos piensan, lo que ellos dicen.

A través de las respuestas dadas por los entrevistados me puedo dar cuenta que no conocen y emplean los perfiles que actualmente está manejando SEP.

El perfil considera que los directivos deben contar con conocimientos sólidos sobre el contenido de los planes y programas de estudio.

Moreno:- Tendríamos que irnos al enfoque funcional del español, al razonamiento de la matemática, al conocimiento del ambiente y de cada una de las asignaturas, esto es algo muy amplio de hecho en planes y programas la primera parte define todo ello basado en el Plan Nacional Educativo de este sexenio, a mí me gusta sintetizando estos pilares que maneja la UNESCO: el saber hacer, el ser, aprender y vivir con una convivencia armónica, yo me quedo con ello.

Las prioridades de la educación básica que es el saber leer y escribir bien, el enfoque habría que hacer un diagrama porque son bastantes y son de cada una de las asignaturas.

Durante las entrevista percibo que solo el Director Moreno, logra identificar los contenidos y enfoques plasmados en los programas de estudio.

Los directivos entrevistados conocen los procesos de aprendizaje de los alumnos las prácticas de enseñanza que se desarrollan en sus centros de trabajo.

En cuanto a la autonomía de gestión escolar y el desarrollo profesional, se explicó en aspectos anteriores.

Los principios legales y filosóficos que sustentan el servicio público educativo, la atención a la diversidad sociocultural y lingüística de los alumnos, así como la relación entre la escuela y la comunidad.

Moreno:- Si hablamos de los principios filosóficos de la educación estamos hablando del artículo tercero constitucional y de sus cinco características que redactó Torres Bodet, una educación laica, nacional, científica, que luche contra la ignorancia, democrático.

Solo fueron identificados por el Director Moreno, ya que las otras directoras escolares saben que existen pero los desconocen.

Los resultados de las entrevistas semiestructuradas a los directivos escolares del Colegio “Simón Bolívar” muestran que se encuentran en un ponderador bajo al no conocer y aplicar el perfil actual para desarrollar la función directiva.

Cabe mencionar, que el directivo debe poseer actitudes, hábitos y valores de cooperación al trabajar con la comunidad educativa en el desarrollo de todos los procesos de gestión y tener iniciativa en la manera en que propone alternativas e innovaciones para el desarrollo de los procesos gestivos.

El Estándar de Competencia (EC) marca las actitudes, hábitos y valores que deben poseer los directivos escolares y son:

Amabilidad al dar un trato cordial a los Padres de Familia y a toda la comunidad escolar de manera general. Como mencione en puntos anteriores se encontró evidencia que no existe amabilidad en su totalidad, ya que uno de los aspectos a trabajar por los tres directores es la mejora del clima escolar.

Cooperación al coordinar e involucrar a los padres de familia y los Consejos de Participación Social en la ejecución del PETE y PAT. De igual manera solo el Director Moreno está involucrando a los docentes en la elaboración del PAT más no a los padres de familia, pero ninguno de los colegios hay indicios de la existencia de Consejos de Participación Social.

Orden al presentar de forma ordenada y comprensible la información en una sesión de trabajo con el colectivo escolar; solo el Director Moreno lleva acabo las sesiones

del Consejo Técnico Escolar y en ellas trabaja junto con el colectivo docente la Ruta de Mejora Escolar.

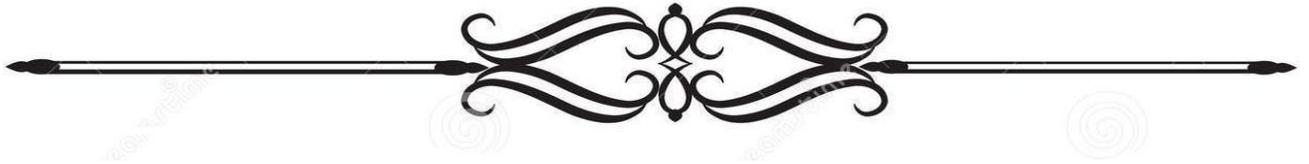
Perseverancia al buscar insistentemente los medios para lograr los objetivos propuestos en el PETE y PAT con la participación de la comunidad escolar. Los tres directivos presentan perseverancia al buscar apoyo por parte de UNIMEC y trabajar en un coaching directivo.

Responsabilidad al informar los resultados del seguimiento; evaluación, transparencia y veracidad a la comunidad escolar; ninguno de los directivos escolares informa sobre resultados académicos.

Tolerancia al atender y aprovechar las diferencias de toda la comunidad escolar; solo el Directivo Moreno atiende la equidad de género, las diferencias lingüísticas, culturales, étnicas y de capacidades diferentes.

Los resultados de las entrevistas semiestructuradas a los directivos escolares del Colegio “Simón Bolívar” muestran que se encuentran en un ponderador bajo al no distinguir las actitudes y capacidades necesarias para ejercer la función directiva, de acuerdo al perfil oficial.

Capítulo 6



Hallazgos y Conclusiones

CAPÍTULO VI. HALLAZGOS Y CONCLUSIONES.

6.1. Hallazgos

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica se construye en un contexto neoliberal que no es sólo un discurso, ideología o política determinada en un ámbito específico. Es mucho más que eso. Es toda una filosofía acerca de cómo organizar la sociedad y las relaciones entre los individuos, las asociaciones, corporaciones y empresas y los poderes públicos; entre el mundo de lo privado y el mundo de lo público. Es pues, algo más que un simple discurso que unas determinadas personas hace desde un punto de vista económico o sobre cuestiones relativas a la gestión empresarial.

Esta filosofía nace en un contexto dado y este contexto es la crisis del Estado del Bienestar, una expresión asimismo muy utilizada, pero que yo prefiero sustituir por la de crisis fiscal o ruptura del pacto social que implica el Estado del Bienestar.

En marzo de 2000, el Consejo Europeo de Lisboa, al comprobar la debilidad de la Unión Europea ante el enorme cambio fruto de la mundialización y de los imperativos que plantea una nueva economía basada en el conocimiento, se propuso el objetivo estratégico de que antes de que concluyera el año 2010 la Unión “tenía que convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social”. El Consejo señaló que tales cambios requerían, además de una transformación radical de la economía europea, un programa ambicioso de modernización del bienestar social y de los sistemas educativos.¹³³

Para la ideología neoliberal los sistemas educativos y la educación atraviesan hoy una profunda crisis. Y esta crisis no es de generalización o extensión, es decir, de cantidad, sino de calidad, de eficiencia, eficacia y productividad. Tampoco es una crisis producida por la falta de recursos. Estos son suficientes, incluso más que suficientes ya que cada vez llegan a las aulas menos niños y niñas. Se trata de una

¹³³ Sacristán Gimeno, José. (Comp.) (2009). “Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación”. *Educación por competencias ¿Qué hay de nuevo?* España. Ediciones Morata. pp. 31- 32

crisis gerencial, de gestión, cuya solución precisa un empleo eficaz y productivo de los recursos asignados, no su incremento. No hacen falta más recursos. Sólo hay que gestionar mejor los existentes y, en todo caso, utilizar la imaginación para buscar nuevas fuentes de recursos en el sector privado.

Además, en general, la reforma educativa iniciada en los 90's se dirige gradualmente hacia la conformación de un cierto tipo de sistema educativo, con participación de la comunidad y nuevos actores sociales, pero bajo la rectoría de un nuevo tipo de intervención, coordinación, administración, planeación y regulación estatal pública.

La nueva regulación gubernamental es producto de los requerimientos impuestos por las transformaciones mundiales, nacionales y regionales de los últimos años; las cuales han puesto al descubierto que una educación como la hasta hoy ofrecida carece de relevancia, efectividad y calidad.

Sin embargo, una y otra vez hemos de constatar cómo las necesidades del sector industrial son el ámbito de presión más importante que promueve la selección de competencias. El conocimiento se adapta a las motivaciones personales y a las circunstancias institucionales y sociales en las que se produce. Y es en este sentido en el que la formación de la ciudadanía requiere una visión integral no sesgada exclusivamente por las necesidades del mundo empresarial y tecnológico.¹³⁴

Se inicia entonces una etapa de transición, conocida como reforma educativa, que conlleve a la consolidación de un nuevo modelo de desarrollo económico.

Las razones para aprobar la reforma del Estado, fue la idea generalizada de un Estado deudor, ineficaz, burocratizado, lento, incapaz de gerenciar sus negocios, conjuntamente con un fuerte cuestionamiento a la gobernabilidad en el nuevo escenario mundial globalizado.

Las competencias son formulaciones que pretenden construirse con una especie de narrativa de emergencia para salvar la insuficiente e inadecuada respuesta que los sistemas escolares están dando a las necesidades del desarrollo económico, para controlar la eficiencia de los cada vez más costosos sistemas escolares, aquejados de la lacra de un fracaso escolar persistente.

¹³⁴ Martínez Rodríguez, Juan Bautista. (2009). *La ciudadanía se convierte en competencia: avances y retrocesos*. España. Ediciones Morata. p. 111

Su propósito va más allá, pues se pretende que las competencias actúen como guías para la confección y desarrollo del currículo, de las políticas educativas; que sirvan de instrumento para la comparación de sistemas educativos, constituyendo toda una visión general de la educación.¹³⁵

Dicha imagen, argumento justificativo para la aplicación de las políticas neoliberales privatistas, se forjó frente a la opinión pública sobre una comparación engañosa: empresas privadas eficientes vs empresas públicas lentas, ineficientes; ignorando y ocultando completamente la naturaleza diferencial de las funciones del sector privado empresarial y del sector público.

Las empresas comenzaron a asumir tareas propias del Estado, de modo que la lógica de su funcionamiento (objetivos, instrumentos, metas, etc.) fue sustituyendo a la lógica del sector público.

Centrándonos más en el ámbito educativo, el origen del concepto de competencias está ligado a la formación profesional. Los apoyos teóricos para su justificación le vinieron dados desde la psicología conductista y de determinados modelos económicos, en especial la teoría del Capital Humano. Hace su aparición en la década de los sesenta en los Estados Unidos ligado al movimiento de la "eficiencia social" que, a su vez, se había venido defendiendo durante las primeras décadas del Siglo XX. Este movimiento tuvo a John Franklin Bobbitt entre sus principales diseñadores, sobre la base de aplicar en el sistema educativo el conocimiento organizacional, la gestión científica de la conducta por la que también apostaba Frederick Winslow Taylor. Y que ya se estaba intentando aplicar en las empresas. El taylorismo con el que se pretendía controlar el trabajo humano en las empresas se veía también con muchas posibilidades de aplicación en el sistema educativo.¹³⁶

En este contexto, se fue instalando la afirmación sobre la crisis de la educación haciendo hincapié en el deterioro de la escuela pública con referencias explícitas a la idea de la crisis de lo público entendida como "mal gerenciamiento" de las administraciones estatales. Los discursos enfatizan el deterioro de los edificios escolares, los bajos salarios, la falta de materiales y recursos, los contenidos inadecuados, al retraso tecnológico y el problema de la formación de los maestros.

¹³⁵ Sacristán Gimeno, José. (Comp.) (2009). "Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación". *Educación por competencias ¿Qué hay de nuevo?* España. Ediciones Morata. p. 16

¹³⁶ Torres Santomé. Jurjo. *Obviando el debate sobre la cultura en el sistema educativo: cómo ser competentes sin conocimientos*. España. Ediciones Morata. pp. 149- 150

La eficiencia, la eficacia y la productividad, en un sentido economicista, son los pilares discursivos de la época también para el caso de la educación. Es decir, en la opción para transitar el cambio, los discursos neoliberales propusieron que la eficiencia de las organizaciones, desde un punto de vista económico, es la esencia para el mejoramiento de la calidad educativa.

Un análisis más detallado de las medidas que en las últimas décadas se viene promoviendo desde las principales instituciones mundialistas encargadas de controlar a los gobiernos (como por ejemplo, la OCDE, el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, la Organización Mundial del Comercio, etc.) permitiría constatar con facilidad cómo los sistemas educativos parecen tener como principal e, incluso, único objetivo preparar al alumnado para competir por puestos de trabajo en el actual mercado capitalista. Objetivo que se plasmaría en una reorientación de los contenidos y tareas escolares marcada por el recorte de los contenidos de las humanidades y artes y, por el contrario, por el reforzamiento de aquellos conocimientos y destrezas que capacitan mejor para encontrar un puesto de trabajo. Un sistema educativo destinado a producir “capital humano”, pero no seres humanos preocupados por los asuntos públicos: la justicia y la equidad en nuestras sociedades, las formas de discriminación y marginación, los modelos y estructuras de participación democrática, la repercusiones de determinados modelos de globalización, el calentamiento global, las guerras del petróleo, la opresión de determinadas etnias, el hambre y las enfermedades en determinadas zonas del planeta, etc.¹³⁷

En forma repentina, los viejos problemas de la deserción, bajo rendimiento escolar, el analfabetismo en sectores marginales y rurales, el abandono escolar, la educación de los adultos, etc. pasaron a un segundo plano en el discurso de la calidad. Un discurso sostenido desde un Estado que pasó de tener una responsabilidad social por la educación a constituirse exclusivamente en interventor, evaluador de los programas específicos y de las instituciones.

Este enfoque sustituyó los valores de justicia, equidad, dignidad humana y solidaridad por el imperativo de contar con resultados concretos, visibles y adecuados a los requerimientos del mercado de trabajo y de la economía; productos logrados eficazmente, en un ámbito que privilegiaba la competitividad y la excelencia como ejes centrales hacia el logro de sus fines.

¹³⁷*ibíd.* p. 168

La educación tiene un rol protagónico en el desarrollo económico, en un contexto en el cual la equidad y la calidad en términos de eficacia, eficiencia y racionalidad, sustituyen a la igualdad y a la justicia.

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica que la reforma educativa neoliberal promueve para el interior de las escuelas se basa en la consideración de las organizaciones escolares como semejantes a otras organizaciones, interpretadas desde las ciencias de la administración. Es decir, en tanto equivalentes a las empresas y las burocracias.

En la competencia laboral impera el saber pragmático, instrumental, técnico automatizado. Las habilidades se ligan a las funciones. La competencia se traduce en la adquisición de habilidades que se deben demostrar y que aseguren la producción económica para la mayor rentabilidad del capital y obtener el mayor beneficio. El conocimiento tiene un sentido: el rendimiento, la ganancia. La formación tiene sentido en el desempeño funcional de las operaciones concretas de las empresas.¹³⁸

La cultura política de las administraciones, determinada por las formas de la burocracia y los requerimientos de control social. En mi parecer, estas relaciones resultan centrales en un análisis sobre la gestión escolar, justamente porque indican el punto de intersección para la acción de gestionar.

La gestión se vincula en este Modelo a la capacidad operativa para responder con eficiencia y eficacia a los requerimientos locales y globales. El director está llamado a ser un gerente cuyo criterio privilegiado para la toma de decisiones será el de eficacia, entendida en términos economicistas.

En esta propuesta, el director asume una posición contradictoria y tensionante que lo coloca como educador al preocuparse por la búsqueda de objetivos educativos y como gerente, a cumplir con las pautas eficientistas emanadas de los órganos superiores del sistema. Una buena gerencia llevaría al éxito institucional si se prioriza el carácter administrativo y organizativo antes que el educador.

Conceptualizar la educación como capital humano es considerar que la educación es relevante como factor de producción, lo cual supone al menos

¹³⁸ Martínez Rodríguez, Juan Bautista. (2009). *La ciudadanía se convierte en competencia: avances y retrocesos*. España. Ediciones Morata. p. 116

que la educación ha de crear habilidades y conocimientos que sirvan como un factor de producción económico.

La conversión mercantilista de la educación no se hace sin pagar un precio. El primero es que el plano de discusión se sitúa en un terreno económico-laboral que es externo a la educación misma y al conocimiento y experiencia pedagógica... El segundo es que la educación es ahora algo enteramente instrumental: los aprendizajes (habilidades, conocimientos) se seleccionan por su contribución a la productividad económica.¹³⁹

Desde la lógica mercantil, la sociedad es equiparable al mercado y la función de la escuela es de producción de los recursos humanos necesarios según la demanda, la educación se propone como un servicio, y como tal supone la existencia de un cliente del otro lado de un mostrador.

Cuando esto ocurre, la educación deja de ser un derecho para constituirse en un bien de consumo; los consumidores, cada vez más exigentes aparecen como clientes regulando con sus opciones la oferta del mercado.

Desde esta perspectiva, una buena gestión buscaría los mecanismos adecuados para una escuela que definiría a la calidad de la enseñanza orientada a la excelencia y en términos de productos obtenidos con la mejor relación economía y tiempo.

La dirección de la escuela se constituye como una gerencia cuya tarea central es la planificación (tarea intelectual) para una organización eficiente; la ejecución de la tarea planificada aparecía como responsabilidad de los docentes en tanto técnicos aplicadores del currículum (trabajo manual).

La política de reforma con su Modelo gerencialista, entre otras cosas, sirve para correr el eje de lo pedagógico en las escuelas privilegiando los aspectos administrativos, desvaloriza las experiencias y saberes acumulados por los docentes y confunde tanto a directivos como a maestros en relación con lo que se esperaba de ellos.

Ejemplos de instrumentos escolares orientados a la gestión son: el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE), la Ruta de Mejora Escolar y el Plan Anual de Trabajo (PAT) son considerados por la lógica instrumental de la reforma como

¹³⁹ Angulo Rasco, j. Félix. (2009). *La voluntad de distracción: las competencias en la universidad*. España. Ediciones Morata. p.191

herramientas privilegiadas del directivo para el trabajo particularizado de cada escuela.

La calidad del rendimiento académico depende en gran medida de los contextos de aprendizaje, porque los aprendices reaccionan según la percepción que tienen de las demandas que provienen del contexto y de las situaciones concretas a las que tienen que responder. El aprendizaje es fundamentalmente un subproducto de la participación del individuo en prácticas sociales, de llegar a ser miembro de una comunidad social.¹⁴⁰

Pero hay otro concepto de calidad al que también se recurre en este tipo de políticas.

Me refiero a la calidad como rendimiento académico, resultados o nivel de conocimientos. Y es justamente este concepto de calidad, de índole supuestamente objetiva, el que sirve, para establecer un “Ranking” de los centros privados y públicos que orienta a través de la evaluación de los centros docentes como un instrumento para la asignación de recursos en función de los resultados obtenidos por los alumnos, a fin de orientar a los padres en sus opciones y el establecimiento de un “Ranking” público de las escuelas.

Este es, además, el concepto de calidad que está detrás del descenso del nivel académico que los gobiernos neoliberales viene planteando reiteradamente en las últimas décadas. Y es esta propuesta, precisamente, la que justifica, para sus promotores, esas intervenciones gubernamentales en el ámbito del currículo, tan típicas de los gobiernos neoliberales, que contradicen los principios, asimismo mantenidos, de desregulación, no intervención pública en los asuntos educativos y descentralización o autonomía de los centros docentes.

La creciente injerencia del sector empresarial dentro del sistema educativo nacional constituye un hecho cada vez más evidente y constatable. A través de las reformas, pactos y compromisos promovidos y establecidos por el gobierno y la dirigencia del SNTE, se fueron abriendo las puertas para su inclusión en distintas instancias educativas del país.

Cada reforma se acostumbra a llevar a cabo sin el bagaje suficiente de estudios e investigaciones que traten de diagnosticar qué es lo que realmente no funciona y lo que merece la pena preservarse de nuestro sistema

¹⁴⁰ Pérez Gómez, Ángel. *¿competencias o pensamiento práctico? La construcción de los significados de representación y de acción*. España. Ediciones Morata. p. 92

educativo. Faltan estudios de diagnóstico sobre la vida en las aulas y centros escolares. Lo que no es de recibo es que sean únicamente estudios tipo PISA, promovidos por la OCDE, los que ofrezcan a la opinión pública como diagnóstico del sistema educativo, centrados únicamente en analizar algunas conductas y conocimientos del alumnado, obtenidos mediante la aplicación de una prueba tipo test, aplicada un único día, al azar.¹⁴¹

De este modo, varios representantes de organismos empresariales fueron designados integrantes de la junta directiva del INEE en 2002¹⁴²; igualmente, diversos organismos civiles fueron insertados progresivamente por la SEP como vigilantes en los concursos de selección del magisterio, así como en la aplicación y validación de pruebas estandarizadas para alumnos y maestros.

De este modo, los grupos empresariales han adquirido una creciente influencia en la orientación y sanción de múltiples medidas que se han venido aplicando dentro del sistema educativo nacional.

La globalización instrumentalizada por las políticas neoliberales favoreció nuevos negocios globalizados, que tanto pueden enriquecer a un país, como llevarlo a la ruina.

No olvidemos que las políticas neoliberales cuando se alían a grupos conservadores sirven para debilitar los roles sociales que venían desempeñando los Estados (sanidad, educación, regulación de salarios mínimos, pensiones, vivienda,...).

Conviene estar muy alerta ante la progresiva economización de la política y la privatización del Estado. Los mensajes políticos, día a día, están más claramente guiados por el mensaje de que solo los grandes grupos empresariales y multinacionales son los que crean riqueza y empleo, de ahí que el Estado se convierta en una institución exclusivamente a su servicio.¹⁴³

A partir de su reconocimiento como ponente privilegiado y representante de la participación social en la educación, no sólo se han asumido como los críticos de los maestros y la escuela pública, sino que además han reclamado insistentemente mayor intervención en la definición de las políticas y reformas en la educación.

¹⁴¹ Torres Santomé. Jurjo. *Obviando el debate sobre la cultura en el sistema educativo: cómo ser competentes sin conocimientos*. España. Ediciones Morata. pp. 143-144

¹⁴² López Calva, Martín. INEE: una década de evaluación (2002-2012). *Perfiles educativos*, México, v. 35, n. 141, enero 2013. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000300014&lng=es&nrm=iso>. Revisado 20 de septiembre de 2015

¹⁴³ *Ibíd.* p. 160

Una de las expresiones más representativas de la estrategia diseñada al respecto por el círculo empresarial se ha manifestado a través de la organización civil Mexicanos Primero, promovida centralmente por Televisa, y que agrupa a decenas de fundaciones, asociaciones civiles y múltiples títulos de corte educativo creados por los consorcios empresariales.

El papel asignado y la pugna mostrada por Mexicanos Primero, así como las iniciativas y propuestas que ha promovido, encarnan de manera fidedigna la visión y proyectos del empresariado en relación con la educación del país.

En documentos subsecuentes, entre otros: Metas. Estado de la educación en México 2011 y Ahora es cuando. Metas 2012-2024, el organismo empresarial refrendaría sus propuestas educativas, e incluso en este último plantearía un conjunto de reformas y metas educativas para imponerse a lo largo de la siguiente década. Esto indica que Mexicanos Primero está decidido a orientar el rumbo presente y el futuro de la educación y convencido de asumirse como impulsor de primera línea en las transformaciones educativas del país.

En el momento presente parece que no podemos hablar de propiedad de la existencia de políticas educativas, sino más bien de políticas de gestión; de ahí la obsesión por la evaluación y por los indicadores de rendimiento. Lo que no es óbice para afirmar que la evaluación es una exigencia del profesorado y de la Administración. La rendición de cuentas es algo moral y políticamente obligado para todas las instituciones públicas.¹⁴⁴

En relación con la profesionalización del magisterio, se afirma que una transformación inevitable es la referida al establecimiento de un auténtico servicio profesional de carrera docente, que deberá sustentarse en el reconocimiento al mérito individual y que implique un sistema de certificación inicial y periódica para poder preservar la licencia profesional.

Otra propuesta central se refiere a la consolidación de la autonomía de la escuela con participación social, que entre otras cuestiones significa establecer Jornadas de Transparencia y Rendición para que al final de cada ciclo escolar se informe sobre el logro de objetivos de alumnos y maestros a los padres de familia, consejos de

¹⁴⁴ *Ibíd.* p.173.

participación social y la comunidad y desarrollar esquemas de autonomía creciente en distintos ámbitos de la vida escolar, incluidos los requerimientos materiales, equipamiento y contribuciones económicas que apoyen su mejor funcionamiento. Sin embargo, es necesario precisar que lo planteado anteriormente proviene esencialmente de formulaciones y recomendaciones que en materia educativa han elaborado diversos organismos internacionales en las que participa nuestro país.

Al respecto debe señalarse la intervención y predominio adquirido por la OCDE en múltiples ámbitos de la vida educativa. Las reformas más recientes, en más de un sentido, se han formulado a partir de sus lineamientos y orientaciones; las modificaciones de planes y programas en la educación básica se han sustentado en buena medida en los fundamentos planteados por este organismo, así como la inserción del modelo pedagógico de enseñanza por competencias.

A partir de la OCDE se han instituido la mayoría de los procesos de evaluación y se han diseñado los principales instrumentos de medición de la calidad educativa. Los esquemas de reclutamiento e ingreso y creciente desregulación laboral también han sido propuestas suyas.

6.2. Conclusiones

A partir del recorrido realizado, no puedo concluir estas reflexiones sin antes señalar que la dirección escolar tiene ante sí enormes desafíos que provocan una reconfiguración en su papel educativo.

El actual momento es bastante propicio ya que los temas directamente relacionados están en la discusión pública y se ofrecen crecientes aportes sobre ellos: “Perfiles, Parámetros e Indicadores para personal con funciones de dirección”, “Modelo de Gestión Educativa Estratégica la gestión”, “Estándares de competencias directivas”, “Estándares de gestión para la educación básica”, etc.

Son temas de relevancia y actualidad a nivel educativo y por ello es necesario plantear con claridad lo que aún queda como tarea para hacer de esta perspectiva una herramienta de transformación o al menos un mecanismo para alcanzar de

manera más acelerada la eficacia, cuyo reflejo no está en otro lugar, sino en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica propuesto por el PEC no es un conjunto único de nuevas recetas infalibles, ni solución mágica para todos los problemas, dado que cada centro educativo es una realidad compleja, específica y singular.

Actualmente el Modelo de Gestión Educativa Estratégica se caracteriza por la apertura a la globalización, descentralizado, de relaciones horizontales, sujeto a cambios y transformaciones, donde se privilegia la participación, la solidaridad, el liderazgo compartido, la democracia y la resolución de conflictos.

En este modelo la educación permanente y a lo largo de toda la vida, exige un nuevo modelo que funciona con principios de autoridad flexibles, con necesidades reales y contextualizadas, con diversidad de criterios, con estrategias interdisciplinarias y con enfoques no solo locales sino globales.

Este modelo debe posibilitar la gestión educativa estratégica definida como la misión orientadora, requiere de un liderazgo pedagógico claro y compartido para dirigir a la comunidad educativa en el diseño, implementación y evaluación de la planeación estratégica: visión, misión, valores y prioridades institucionales.

El Modelo propone un liderazgo pedagógico y para ello el director debe trabajar en aspectos como el diseño e implementación de planes de estudio, metodologías de enseñanza-aprendizaje, clima de aula y estrategias de articulación de grados, niveles y áreas.

Esto como producto de la evaluación externa y la autoevaluación en las que se valoran los objetivos académicos, las metas de desempeño, los indicadores de logros, los estándares de competencia, los acuerdos pedagógicos, la definición de los tiempos para el aprendizaje, la integración curricular, el diálogo entre grados, áreas y niveles, los recursos y las oportunidades de mejoramiento.

En el ámbito de la participación social el directivo debe reflexionar la relación escuela-comunidad teniendo en cuenta referentes como el Manual para la

Convivencia, los resultados de las evaluaciones y el contexto de la institución, con los cuales examina la realidad para diseñar estrategias de prevención, convivencia, inclusión y permanencia que potencian la relevancia y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional y su democratización mediante procesos de participación ciudadana.

Los resultados de las entrevistas semiestructuradas muestran que los directivos se ubican en el estándar compromiso por enseñar. Ello revela que, en general, el desempeño es bueno pero con algunas limitaciones, las cuales pueden ser superadas con capacitación específica en competencias directivas y una verdadera descarga administrativa que les permita atender prioritariamente lo importante y no lo urgente.

El hecho de que el estándar mejor evaluado sea la comunicación del desempeño permite suponer que es reconocido en los directivos una tendencia en su trabajo hacia la generación de consensos, apoyo a los proyectos surgidos entre su personal docente, compromiso con la tarea de enseñar y en relacionar a la escuela con los padres y las madres de familia.

Los directivos obtuvieron las evaluaciones más bajas en el conocimiento del Modelo de Gestión Educativa Estratégica y su funcionamiento para lograr que todos los alumnos aprendan.

Las competencias que falta desarrollar en los directivos entrevistados son: evaluación institucional, toma de decisiones, clima de confianza, resolución de conflictos, negociación, innovación y mejora, orientación al aprendizaje y comportamiento ético.

Sobresale el hecho de que las correlaciones entre grado académico y antigüedad con los diversos estándares son casi nulas, lo cual puede mostrarme que las competencias evaluadas son desarrolladas por los directivos al margen de dichos factores o bien que estos están asociados a otros, como la vocación o la personalidad.

Con esto compruebo la hipótesis que expuse: “La mayoría de las comunidades educativas de nivel primaria en instituciones privadas se dirigen de una forma empírica, sin el perfil ideal. Por tanto, no hay una capacitación y actualización especializada para enfrentar los nuevos retos que exige educación básica en México”.

Cabe mencionar que las competencias, la importancia de las prácticas y contextos propios de la gestión educativa refiere al tema del gestor educativo, su perfil y sus desempeños. Hoy se espera que un gestor educativo sea concebido como responsable del desarrollo educativo y organizacional esté en condiciones de analizar y sintetizar, anticipar y proyectar, proponer y negociar, decidir y desarrollar, comunicar y coordinar, liderar y animar, evaluar y realimentar.

En consecuencia el nuevo papel del director escolar exige reconfigurar su práctica cotidiana teniendo una mayor preparación como líder pedagógico, desde un punto de vista profesional, que le permita un desempeño integral al momento de asumir la dirección de una institución educativa pública y privada. En ese sentido, se debe lograr una formación de directivos preparados, competentes, con capacidad para elaborar ideas y proyectos.

Asimismo, cada director no solo será capaz de encargarse del manejo del personal y de recursos, sino también de liderar los procesos pedagógicos para alcanzar las metas propuestas y una buena gestión educativa. Este perfil de Director es radicalmente diferente al que se manejaba en una administración vertical, pues trasciende la idea de un docente que accede al cargo solo en virtud a su experiencia como profesor de aula.

Si bien es cierto esto seguirá siendo un aspecto fundamental en su desempeño, también tiene mayor aprobación su preparación, la cual puede asegurar su continuidad en el cargo.

PROPUESTA

Con la idea de que el cambio es necesario en la dinámica escolar de tal manera que se incrementen las posibilidades de la mejora educativa y que los directivos son elementos sustanciales para promover dicho cambio, se requiere de procesos de investigación como el que se ha desarrollado que se enfoquen en el análisis de elementos más específicos de la práctica directiva como: la evaluación organizacional, la autoevaluación directiva, el diseño de proyectos institucionales, el acompañamiento pedagógico a los maestros, el establecimiento de canales de comunicación y la innovación en el trabajo escolar.

Los rasgos mencionados representan temas de investigación que permitirían profundizar en el conocimiento del trabajo directivo y el impacto del mismo en la organización escolar.

A partir de lo detectado en esta investigación se propone diseñar cursos de capacitación para directivos en los que se traten temáticas relacionadas directamente con los rasgos propuestos para investigar; así mismo se hace necesario que los supervisores mantengan el seguimiento de los proyectos escolares y las formas en que se concretan los procesos de evaluación institucional, poniendo énfasis en que impacten en procesos de aprendizaje y enseñanza, promoviendo el acompañamiento pedagógico a los maestros de grupo.

Así como el trabajo de los maestros de grupo es monitoreado y evaluado a través de diferentes medios, es necesario que la actividad directiva se someta a los mismos mecanismos de evaluación, lo cual permitiría obtener de manera constante Estándares de Competencias (EC) e identificación de desempeños, a partir de los cuales se diseñen cursos de actualización cada vez más adecuados a las necesidades directivas.

Por otra parte considero que puede reconstruirse el Modelo de Gestión Educativa Estratégica y enriquecerlo con la teoría de las organizaciones que aprenden, que le permita desarrollar más las instituciones escolares.

Ya que las organizaciones que aprenden sugiere, de entrada, que los miembros de la escuela sean personas comprometidas, participativas, que persiguen propósitos comunes y, como tales, se esfuerzan por desarrollar progresivamente modos más eficaces de alcanzar tales metas, respondiendo a las demandas del entorno.

En lugar de un modelo más gerencial, una organización que aprende exige la capacitación, incremento de profesionalidad y crecimiento intelectual de todos sus miembros, así como su participación en las acciones, si es que el centro quiere crecer como organización escolar.

Bibliografía

Bibliografía

Libros

1. Anderson. Jo Anne. (2005). La rendición de cuentas en educación. Serie políticas educativas. UNESCO- IIEP. Francia.
2. Amarante. Ana María. (2000) Gestión Directiva. Módulos 1 a 4. Argentina. Ed. Magisterio del Río de Plata.
3. Argüelles. Antonio. (2004). Competencia laboral y educación basada en normas de competencia. México. Editorial Limusa.
4. Baptista, Lucio. Pilar. (1992). Metodología de la investigación. México. Mc Graw Hill.
5. Barba, Álvarez. Antonio. Unidad 1. Administración y sociedad. México.
6. Bisquerra, Alzina. Rafael. (2014). Metodología de la investigación educativa. España. Editorial La Muralla.
7. Cardona. Pablo. (2005). Cómo desarrollar las competencias de Liderazgo. España. Ediciones Universidad de Navarra.
8. Correa de Urrea. Amanda. (2009). La gestión educativa: un nuevo paradigma. Colombia. Fundación Universitaria Luis Amigo.
9. Elizondo, Huerta. Aurora (Coord.). (1998).La escuela nueva I. México. Paidós.
10. Elizondo, Huerta. Aurora (Coord.). (2001).La escuela nueva II. México. Paidós.
11. García, Requena. Filomena. (1996). Organización Escolar y Gestión de Centros Educativos. México. Ediciones Aljibe.
12. Gairín, Sallán. Joaquín. (2011). La dirección de centros educativos en Iberoamérica. Reflexiones y experiencias. Santillana. Chile.
13. Gary, King. Robert. (2000). El diseño de la investigación social. La inferencia científica en los estudios cualitativos. España. Editorial Alianza.
14. González, González. María Teresa. (2003). Organización y gestión de centros escolares. Dimensiones y procesos. España. Pearson Education.
15. Gonzalo, Quiroga. (2012). Metodología para investigaciones de alto impacto en las Ciencias Sociales. España. Universidad Rey Juan Carlos.

16. Gutiérrez, Tobar. Edimer. (2010). Competencias gerenciales. Habilidades, conocimientos y aptitudes. Colombia. Editorial ECOE.
17. Hall, Richard. (1996). Organizaciones. Estructuras, procesos y resultados. México. Pearson.
18. Hernández, Sampieri. Roberto. (1998). Metodología de la investigación. México. McGraw- Hill.
19. Hernández Sampieri, Roberto. (2010). Metodología de la investigación. México. Mc- Graw Hill. Quinta edición.
20. Jiménez y Coria, Laureano. (1981). Organización Escolar. México. Fernández Editores.
21. Loera, Varela. Armando. (2003). Planeación estratégica y política educativa. Documento de trabajo. México. SEP.
22. Martínez, Chávez. Víctor Manuel. (1999). Diagnóstico Administrativo, proceso y reingeniería. México. Ed. Trillas.
23. Melendres, Aranibar. (2002). María Elena. El Banco Mundial y las reformas educativas para la educación primaria en Colombia y México (1990 - 2000). México. FLACSO.
24. Mello, Guiomar. Namó. (1998). Nuevas Propuestas para la Gestión Educativa. México. SEP
25. Ministros de Educación Europea. (1999). Declaración de Bolonia. Italia.
26. Murillo, J., Barrio, r. Y Pérez, M.J. (1999). La dirección escolar. Análisis e Investigación. España. Editorial Ministerio de Educación y Cultura CIDE. Colección Investigación.
27. OCDE. (1999). A través del Proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo).
28. ONU. (1990). Programa de Desarrollo Humano. Francia.
29. ONU. (2000a). Declaración del Milenio. Estados Unidos.
30. ----- (2000b). Objetivos del Desarrollo del Milenio. Estados Unidos.
31. Owens G., Robert. (1992). La escuela como organización: tipos de conducta y práctica organizativa. México. Ed. Santillana.

32. Pérez Serrano, Gloria. (2004). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I métodos. España. Ed. La Muralla.
33. Pozner. Pilar. (2000). Gestión Educativa Estratégica. IPE- UNESCO. Argentina.
34. Rodríguez Estrada, Mauro. (1988). Liderazgo, desarrollo de habilidades directivas. México. Manual Moderno.
35. Rodríguez M., Darío. (2005). Diagnóstico organizacional. México. Alfaomega.
36. Ruiz, Olabuénaga. José Ignacio. (2012). Metodología de la investigación cualitativa. España. Universidad de Deusto.
37. Sabirón, Sierra. Fernando. (1999). Organizaciones Escolares. España. Editores Mira.
38. Sacristán, Gimeno. (Comp.) (2009). Educar por competencias ¿Qué hay de nuevo? España. Ediciones Morata.
39. Sánchez de Horcajo. (1997). Gestión participativa en la enseñanza. España Narvea.
40. Sierra, R. (1994). Técnicas de Investigación Social. España. Ed. Paraninfo.
41. S. M. Araiza, R. Magaña, L. E. Carrillo. (2014). Evaluación por estándares de la gestión directiva en secundaria. Revista Ibero-americana de Educación. Núm. 64.
42. Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. España. Ediciones Morata.
43. UNESCO. (1990a). Declaración Mundial sobre Educación para todos celebrada en Jomtien. Tailandia.
- 44.----- (1990b). El Marco de acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Tailandia.
45. UNESCO. (1996). Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jackes Delors. Francia.
46. UNESCO- IPE. (2000a). Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. Módulo 2: Gestión Educativa Estratégica.

- 47.----- (2000b). Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. Módulo 3. Liderazgo.
- 48.----- (2000c). Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. Módulo 4: Comunicación.
49. UNESCO. (2000). Foro Mundial sobre la Educación. Dakar, Senegal.
50. UNESCO. (2010). Datos Mundiales de Educación. Francia.
51. Universidad de Deusto. (2007). Informe final. Proyecto Tuning. América Latina 2004- 2007. España.
52. Von Der Becke, Carlos. (1999). Toma de decisiones. Glosario.
53. Whitaker, Patrick. (1999). Como gestionar el cambio en contextos educativos. Narcea. España.

Documentos oficiales

54. Diario Oficial De La Federación. (2006). Reglas de Operación del PEC VI. México. Publicado 23 de Febrero de 2006.
55. Diario Oficial de la Federación. (2011a). Acuerdo 592. Por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. México. Publicado 19 de Agosto de 2011.
- 56.----- (2011b). Acuerdo SO/III- 11/08.02, S mediante el cual el H. Comité Técnico del Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales aprobó 11 Estándares de Competencia (EC). México. Publicado 07 de Octubre de 2011.
57. Diario Oficial De La Federación. (2013). Acuerdo 676 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio. México.
58. SEP. (1986). Manual del Director del Plantel de Educación Primaria. México.
59. SEP. (2001). Acuerdo 592. Por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. México.
60. SEP. (2003). Antología de Gestión Educativa. México.
61. SEP. (2008a). Reforma Integral de la Educación Básica. México.

- 62.----- (2008b). Reforma Integral de la Educación Básica. Acciones para la articulación curricular 2007- 2012. México.
63. SEP. (2009a). Plan de Estudios. México.
- 64.----- (2009b). Modelo de Gestión educativa Estratégica. Programa Escuelas de Calidad. México
65. SEP- FLACSO. (2010). Gestión y calidad de la educación básica. Casos ejemplares de escuelas públicas mexicanas. México.
66. SEP. (2011). Plan de Estudios. México.
67. SEP. (2012). Gestión Estratégica en las Escuelas de Calidad: orientaciones prácticas para directivos y docentes. Compendio de módulos para una gestión educativa estratégica. México.
68. SEP. (2015). Perfiles, Parámetros e Indicadores para personal con funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica Pedagógica. México.
69. MINEDUC. (2005). Manual del proceso de autoevaluación. Educación Nuestra Riqueza. Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo. Chile.

Referencias electrónicas

70. Banco Mundial. (2005). Comunicado de prensa No.2006/202/ALC, [enhttp://www.bancomundial.org.mx](http://www.bancomundial.org.mx). Washington, a 13 diciembre de 2005.
71. Caballero, J. y Mata, F. (2004). Satisfacción e insatisfacción de los directores escolares. Revista de Educación. http://www.revistaeducacion.mec.es/re333/re333_17.pdf.
72. Comalada, LL. y Teixidó, J. (2006). Afrontamiento de situaciones de hostilidad y desempeño de la función directiva. Revista Electrónica XXI Revista de Educación. http://www.joanteixido.org/doc/comp_direct/reflexiones_act_form.pdf
73. Fernández, M.L. (2009). El qué, cómo y con qué de la formación inicial para la dirección. http://www.joanteixido.org/doc/form_dir/formacion_inicial.pdf.
74. Garay, S. y Uribe, M. (2006). Dirección escolar como factor de eficacia y cambio. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. <http://www.rinace.net/arts/vol4num4e/art4.pdf>.

75. García, K. (2007). Prácticas administrativas y de liderazgo en centros educativos públicos de Barranca, Chacarita y Puntarenas. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2349837>.
76. López Calva, Martín (2013). INEE: una década de evaluación (2002-2012). Perfiles educativos, México, v. 35, n. 141, enero 2013. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000300014&lng=es&nrm=iso>. Revisado 20 de septiembre de 2015
77. López- Gorosave, G., Slater, CH., Garduño, J.M. (2006). Las prácticas de dirección y liderazgo en las escuelas primarias públicas. El caso de Rebeca. X Congreso de investigación Educativa. http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v10/pdf/area_tematica_14/ponencias/1383-F.pdf.
78. López- Gorosave, G., Slater, CH. y García, J.M. (2010). Prácticas de Dirección y Liderazgo en las Escuelas Primarias Públicas De México. Los Primeros Años en el Puesto. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num4/art2_htm.htm.
79. Sáenz, O. y Debón, S. (1998). La formación del director escolar en España. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. <http://www3.uva.es/aufop/publica/revelfop/v1n1osb.htm>.
80. Teixidó, J. (2007). Competencias para el ejercicio de la dirección escolar: Bases para un modelo de desarrollo profesional de directivos escolares basado en competencias. http://www.joanteixido.org/doc/comp_direct/Jornadas_Toledo.pdf.
81. Tomas, M. Borrell, N. y Teixidó, J. (2009). Duración del mandato de los Directores escolares e incentivos para acceder al cargo. http://www.joanteixido.org/doc/direccio/durada_mandat.pdf
82. Tricia. Gerardo (2004). PEC: el proyecto más prometedor en el proceso de modernización del sistema de Educación Básica en México, según el Banco

Mundial. México. en:

<http://basica.sep.gob.mx/dgdgie/escuelasdecalidad/pub/quees/index.html>

83. Uribe Briceño, Mario. (2007). Liderazgo y competencias directivas para la eficacia escolar: experiencia del modelo de gestión escolar de fundación Chile Reice. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación en: <<http://redalyc.org/articulo.oa?id=55121025022>> ISSN

Revistas

84. Bolívar, Antonio. (2001). Los centros educativos como organizaciones que aprenden: una mirada crítica. Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías. Número 18. Argentina.
85. Cantón, Isabel. (2004). La comunidad educativa innovadora basada en aprendizajes organizativos en un contexto de calidad. Actas del VIII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas. España.
86. CNTE. (2014). Con la reforma educativa, ¿Puede existir una verdadera autonomía de gestión escolar? Sección 9 de la CNTE. (8 de Abril de 2014)
87. Gairín Sallán, Joaquín. (2000). Cambio de cultura y organizaciones que aprenden. Educar 27. Universidad Autónoma de Barcelona
88. Llinàs-Audet x., Giroto M. y Solé Parellada, F. (2011). La dirección estratégica universitaria y la eficacia de las herramientas de gestión: el caso de las universidades españolas. Revista de Educación, 355.
89. Loera, Varela Armando (2005). Incremento del capital social de la escuela y el aula. Revista Educare (invierno-primavera). Núm. 1. México.
90. Navarro Rodríguez, Miguel. (2006). "Las políticas actuales de la gestión y la equidad educativa. ¿Desarrollo o diferenciación?", artículo publicado en: La Tarea, revista de educación y cultura de la Sección 47 del SNTE/Jalisco (núm. 19, diciembre de 2006)
91. Murillo, Torrecilla. F. Javier. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distributivo. Revista electrónica

Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. (REICE),
RINACE. Vol. 4. Número 4e. España.

92. Ruíz, Ruíz. José María. La autoevaluación institucional en un centro de
educación primaria. Revista Iberoamericana de Educación. Número 8. OEI

Anexos

Anexo 1: PRESENTACIÓN DE LA ENTREVISTA

La finalidad de la presente entrevista es recopilar sus opiniones de sobre el papel del directivo escolar en el marco de las competencias derivadas de las nuevas políticas enmarcadas en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). Con ello se sistematizarán y analizarán algunas percepciones que permitirán entender las realidades del quehacer educativo de los directores escolares de nivel primaria. Es además un medio para valorar el trabajo y dar oído a inquietudes sobre su papel en la dinámica escolar.

De tal suerte, la información que se derive de sus respuestas sería de mucha utilidad. Esto sin descontar que sus respuestas serán confidenciales.

Las entrevistas serán procesadas por personas externas en donde no se involucra a ninguna autoridad educativa. Se solicitan algunos datos que servirán para describir a la población de manera general.

Le pido que si no hay ningún inconveniente podamos grabar nuestra conversación. De antemano:

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Guía de entrevista semiestructurada

DATOS GENERALES

DATOS LABORALES

Años de servicio: _____

Años de ejercicio como director escolar: _____

PERFIL ACADÉMICO

Normal Básica: Sí No

Normal Superior: Sí No

Licenciatura en: _____

Maestría en: _____

Doctorado en: _____

Otros estudios: _____

1. ¿Cuál es su opinión acerca del Modelo de Gestión Educativa Estratégica propuesto por la SEP?
2. ¿Qué elementos considera importantes del MGEE que pueden adoptar o retomar en su centro de trabajo?
3. ¿Qué procesos se deben seguir para la aplicación del Modelo de Gestión Educativa Estratégica?
4. ¿Cuáles son las funciones que realiza como gestor de la educación en su lugar de trabajo?
5. ¿Cuáles son las capacidades que ha desarrollado en su función directiva?
6. ¿Cómo promueve la autonomía de gestión escolar en su centro de trabajo?
7. ¿Qué acciones implementa para mejorar la calidad en el servicio educativo?
8. ¿Qué herramientas de gestión escolar le apoyan o utiliza en su función directiva?
9. ¿Cuál es el proceso para la elaboración de la planeación estratégica escolar?
10. ¿Cuál es su percepción acerca del proceso de profesionalización docente y directiva?
11. ¿En la actualidad cuál es el perfil que debe manejar un directivo escolar?
12. ¿Cuál es su perspectiva ética y actitudinal acerca de la función directiva?

Anexo 2: Índice de eficiencia en competencias directivas con base en el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE)

Dimensión 1: Un director que conoce a la escuela, así como el Modelo de Gestión Educativa Estratégica y su funcionamiento para lograr que todos los alumnos aprendan.

Categoría: Conocimiento formal del Modelo de Gestión Educativa Estratégica

PARÁMETROS	INDICADORES	REACTIVO	PONDERADORES	OBSERVACIONES
1.1. Reconocimiento de los alcances del Modelo de Gestión Educativa Estratégica en la organización y el buen funcionamiento de la escuela.	1.1.1. Reconoce el papel del Modelo de Gestión Educativa Estratégica en la organización y el buen funcionamiento de la escuela.	¿Cuál es su opinión acerca del Modelo de Gestión Educativa Estratégica propuesto por SEP?	<input type="checkbox"/> 4= Alto <input type="checkbox"/> 3= Medio <input type="checkbox"/> 2= Bajo <input type="checkbox"/> 1= Nulo	
1.2. Identificación de los elementos del Modelo de Gestión Educativa Estratégica que le permitan el logro de los propósitos educativos de la Educación Primaria.	1.2.1. Identifica algunos elementos del Modelo de Gestión Educativa Estratégica que le permitan el logro de los propósitos educativos de la Educación Primaria.	¿Qué elementos considera importantes del Modelo de Gestión Educativa Estratégica que se pueden adoptar o retomar en su centro de trabajo?	<input type="checkbox"/> 4= Alto <input type="checkbox"/> 3= Medio <input type="checkbox"/> 2= Bajo <input type="checkbox"/> 1= Nulo	
1.3. Identificación de los procesos de aplicación del Modelo de Gestión Educativa Estratégica y sus	1.3.1. Distingue los procesos de aplicación del Modelo de Gestión Educativa Estratégica y sus	¿Qué procesos se deben seguir para la aplicación del Modelo de Gestión Educativa Estratégica en su centro de trabajo?	<input type="checkbox"/> 4= Alto <input type="checkbox"/> 3= Medio <input type="checkbox"/> 2= Bajo <input type="checkbox"/> 1= Nulo	

implicaciones en la tarea educativa.	implicaciones en la tarea educativa.			
--------------------------------------	--------------------------------------	--	--	--

Dimensión 2: Un director que ejerce una gestión escolar eficaz para la mejora del trabajo en el aula y los resultados educativos de la escuela.

Categoría: Estándares de competencias directivas

PARÁMETROS	INDICADORES	REACTIVO	PONDERADORES	OBSERVACIONES
2.1. Identificación de las competencias y funciones directivas para ejercer una gestión escolar eficaz.	2.1.1. Identifica las competencias y funciones directivas para ejercer una gestión escolar eficaz.	¿Cuáles son las funciones que realiza como gestor de la educación en su centro de trabajo? ¿Cuáles son las capacidades que ha desarrollado en su función directiva?	<input type="checkbox"/> 4= Alto <input type="checkbox"/> 3= Medio <input type="checkbox"/> 2= Bajo <input type="checkbox"/> 1= Nulo	
2.2. Ejecución de los estándares de competencias directivas para promover la autonomía de gestión escolar.	2.2.1. Ejerce los estándares de competencias directivas para promover la autonomía de gestión escolar.	¿Cómo promueve la autonomía de gestión escolar en su centro de trabajo?	<input type="checkbox"/> 4= Alto <input type="checkbox"/> 3= Medio <input type="checkbox"/> 2= Bajo <input type="checkbox"/> 1= Nulo	
2.3. Reconocimiento del papel directivo para asegurar acciones tendientes a mejorar la calidad del servicio educativo.	2.3.1. Identifica acciones tendientes a mejorar la calidad del servicio educativo.	¿Qué acciones implementa para mejorar la calidad en el servicio educativo?	<input type="checkbox"/> 4= Alto <input type="checkbox"/> 3= Medio <input type="checkbox"/> 2= Bajo <input type="checkbox"/> 1= Nulo	

Dimensión 3: Un director que aplica los elementos y componentes de la gestión educativa estratégica en la organización escolar.

Categoría: Gestión Educativa Estratégica

PARÁMETROS	INDICADORES	REACTIVO	PONDERADORES	OBSERVACIONES
3.1. Reconocimiento y utilidad de herramientas de gestión educativa estratégica en la función directiva.	3.1.1. Reconoce y utiliza herramientas de gestión educativa estratégica en la función directiva	¿Qué herramientas de gestión educativa estratégica le apoyan o utiliza en su función directiva?	<input type="checkbox"/> 4= Alto <input type="checkbox"/> 3= Medio <input type="checkbox"/> 2= Bajo <input type="checkbox"/> 1= Nulo	
3.2. Implementación de estrategias e instrumentos para la evaluación del Plan Estratégico de Transformación Escolar.	3.2.1. Implementa estrategias e instrumentos para la evaluación del Plan Estratégico de Transformación Escolar.	¿Cuál es el proceso para la elaboración de la planeación estratégica escolar?	<input type="checkbox"/> 4= Alto <input type="checkbox"/> 3= Medio <input type="checkbox"/> 2= Bajo <input type="checkbox"/> 1= Nulo	

Dimensión 4: Un director que se reconoce como profesional que mejora continuamente para asegurar un servicio educativo de calidad.

Categoría: Formación Profesional

PARÁMETROS	INDICADORES	REACTIVO	PONDERADORES	OBSERVACIONES
4.4. Autoconocimiento de la práctica profesional del directivo.	4.4.1. Reconoce que la reflexión sobre la propia práctica profesional implica el análisis del desempeño, de las creencias y de los saberes sobre el trabajo educativo.	¿Cuál es su percepción acerca del proceso de profesionalización directiva?	<input type="checkbox"/> 4= Alto <input type="checkbox"/> 3= Medio <input type="checkbox"/> 2= Bajo <input type="checkbox"/> 1= Nulo	
4.5. Conocimiento y aplicación del perfil actual para el desarrollo de la función directiva.	4.5.1. Conoce y aplica el perfil actual para desarrollar la función directiva.	¿En la actualidad cuál es el perfil que debe manejar un directivo escolar?	<input type="checkbox"/> 4= Alto <input type="checkbox"/> 3= Medio <input type="checkbox"/> 2= Bajo <input type="checkbox"/> 1= Nulo	
4.3. Distinción de las actitudes y capacidades necesarias para ejercer la función directiva.	4.3.1. Distingue las actitudes y capacidades necesarias para ejercer la función directiva.	¿Cuál es su perspectiva ética y actitudinal acerca de la función directiva?	<input type="checkbox"/> 4= Alto <input type="checkbox"/> 3= Medio <input type="checkbox"/> 2= Bajo <input type="checkbox"/> 1= Nulo	