
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

LA CONSTRUCCIÓN DE LA RUTA DE MEJORA ESCOLAR DESDE LA
PLANEACIÓN ESTRATÉGICA SITUACIONAL.

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADAS EN PEDAGOGÍA

PRESENTAN:

ALMA MAGALI ANGELES CERVANTES
SAHIRY RAQUEL SIFUENTES MONREAL

ASESOR:

MTRO. JUAN RAMÍREZ CARBAJAL

CIUDAD DE MÉXICO, ABRIL 2018.

DEDICATORIAS

Con todo mi amor a mis padres, por su apoyo constante e incondicional, gracias a ello hoy podemos ver materializada la meta, nuestra meta.

Gracias porque sé que sin importar la distancia jamás han soltado mi mano.

A mis hermanos: Jenn, Cristian y Kassandra, por ser el ancla de mi vida y motivarme siempre a dar lo mejor de mí.

A mis tías: Lucy y Luisa, gracias por creer en mí, por sus palabras, por su compañía en este proceso, y por impulsarme a buscar siempre la superación.

A mis amigos Antonio, Sahiry, Laura y Alida por alentarme cada vez que me daba por vencida, y por ayudarme a encontrar el camino cada vez que me siento perdida.

A todos ustedes, gracias.

ALMA MAGALI ANGELES CERVANTES

Agradezco infinitamente a Dios por todo lo acontecido hasta ahora, y por cada una de las oportunidades que me ha brindado.

A mis padres, Sixto Sifuentes y Ana Monreal, por amarme, por cuidar de mí el tiempo que les fue posible, y por enseñarme a amar el conocimiento desde la infancia.

A mi hermano Issac Sifuentes por apoyarme y estar conmigo desde la distancia.

A mis amigos Alma, Laura, Alida y Leopoldo, por las bellas experiencias, por su apoyo y por las palabras de ánimo en los momentos difíciles y tristes, siempre han hecho todo más divertido.

A todas las personas maravillosas en mi vida: Marcela, Mitzi, Claudia, María, Javier, Mirna, Claudia, Marta Laura, Josefina (Q.E.P.D.), Fernanda, Luis, y Edgar, quienes me han apoyado incondicionalmente, me han impulsado a seguir aprendiendo y a seguir cultivando logros.

Y finalmente, a mi hermosa y amada hija Natalia Abigaíl, quien es mi vida, el motor y el motivo de lo que hago siempre. Este logro es por y para ella.

SAHIRY RAQUEL SIFUENTES MONREAL

LA CONSTRUCCIÓN DE LA RUTA DE MEJORA ESCOLAR DESDE LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA SITULA CONSTRUCCIÓN DE LA RUTA DE LA MEJORA ESCOLAR DESDE LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA SITUACIONAL.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO I: LA RUTA DE MEJORA COMO MODELO Y ESTRATEGIA DE PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES EN LA ESCUELA.....	11
1.1. Definición y bases desde las que se erige la Ruta de Mejora Escolar	11
1.2 El Proyecto Escolar; el Proyecto Estratégico de Transformación Escolar y, la Ruta de Mejora Escolar. La experiencia reciente en México.....	24
CAPÍTULO II. LA RUTA DE MEJORA ESCOLAR SEGÚN LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.....	33
2.1 Surgimiento de la Ruta de Mejora Escolar	33
CAPÍTULO III: LA RUTA DE MEJORA ESCOLAR EN LA ESCUELA SECUNDARIA GENERAL 195, TLAMACHIHUAPAN.	42
3.1 Diagnóstico institucional de la Secundaria 195 “Tlamachihuapan”.	42
3.2 Método de ejecución de las acciones planteadas en la Ruta de Mejora Escolar de la secundaria 195.	57
3.3 Resultados obtenidos a corto, mediano y largo plazo.....	66
CAPÍTULO IV: LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA SITUACIONAL (PES) PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA RUTA DE MEJORA ESCOLAR.	69
4.1 El método de la Planeación Estratégica Situacional.	69
4.2 Momentos de racionalización de la Planeación Estratégica Situacional en la Ruta de la Mejora.....	73
4.3. De la Ruta de Mejora, al Plan Estratégico Situacional de Acción.	80
V. CONCLUSIONES	86
VI BIBLIOGRAFÍA	91

6.1 CYBERGRAFÍA	91
6.2 VIDEOGRAFÍA.....	92
6.3 OTROS	93
ANEXO: LA RUTA DE MEJORA CONSTRUIDA POR LOS DOCENTES DE LA ESCUELA SECUNDARIA 195, DESDE LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA SITUACIONAL	94

INTRODUCCIÓN

Antes de iniciar con la aplicación de los conocimientos sobre Planeación Estratégica Situacional (PES) en un contexto educativo, la visión sobre la escuela actual era que esta misma ha continuado trabajando como si todavía tuviera en sus aulas a la misma población del siglo XX; es decir, a aquellas personas que venían con un bagaje conformado por hábitos y valores distintos a los que se pueden observar en la sociedad actual. Los estudiantes de secundaria son una población que conserva un vínculo socio-afectivo con sus padres y/o tutores, sin embargo, los contextos particulares de los educandos, hoy están alejados de esta descripción, lo que ha dado como resultado que la escuela tenga que construir un nuevo andamiaje de conceptos y de valores que haga posible la preservación de sus principios institucionales y el trabajo de los nuevos demandantes del servicio.

Es en este, el punto de ruptura entre la sociedad actual y la tradicional, donde se originan las problemáticas que aquejan a las escuelas. Asimismo, se tenía la ferviente “creencia” de que el docente, al estar frente al grupo, era quien debía realizar sagazmente todas sus tareas: desde motivar a los alumnos hasta diseñar una estrategia de intervención que generara un cambio radical en la institución; es decir, que el docente era el origen de las soluciones.

Al momento de haber elaborado una serie de prácticas escolares en los dos últimos años de la licenciatura, fue de gran asombro darse cuenta del impacto que tienen los sucesos cotidianos generados dentro y fuera de las escuelas y en la gestión de las mismas, y por ende, en la formación de los educandos.

Son muchos y diversos los problemas que debe atender la escuela. Para mitigar su impacto nocivo entre quienes la habitan, se creó el proyecto de gestión escolar llamado *Ruta de Mejora Escolar* (RME), el cual es el modo en que la escuela sistematiza las actividades de gestión; planea y sistematiza los procesos que confluyen en la formación de los estudiantes que atiende.

El caso que se seleccionó y que llamó nuestro interés, fue el de observar y trabajar

desde el diseño hasta la implementación, el proyecto de escuela o Ruta de Mejora implementado por la *Escuela Secundaria General No. 195 Tlamachihuapan*.

En dicha institución eran notorias, pero insuficientes las estrategias que habían planteado los docentes para contrarrestar las problemáticas que atraviesan los procesos de la gestión en ella; pero más notorio era que éstas mismas no se estaban llevando a cabo como se había documentado en la llamada Ruta de Mejora, misma que es implementada por las autoridades centrales de la Educación Básica. Por lo tanto, el proyecto de gestión llevado a cabo por esta institución, no estaba dando los resultados que se necesitaban, y no porque estuviera mal diseñado, sino porque en su mayoría no fueron aplicados, es decir, se quedaron a la mitad de su ejecución. Si el proyecto de escuela no es llevado a la realidad de la cual se supone debía ser parte, se convierte en un ejercicio absolutamente administrativo; se convierte en un requisito más, que por lo regular es cubierto por el director.

En realidad, el proyecto de escuela establecido en la Ruta de Mejora, es o debería ser un ejercicio donde se establecen compromisos de la colectividad y la elaboración de la misma es un trabajo colectivo. Si dichos compromisos son generados sólo por quien ocupa la dirección de la escuela, impedirán la operatividad en la vida cotidiana de la institución; los compromisos y proyectos así establecidos no se identificarán con la comunidad escolar, puesto que no se tomó en cuenta para elaborarlos, por lo cual, es seguro que no se llevarán a cabo.

Analizando la Ruta de Mejora, fue claro que la mayoría de los objetivos y las estrategias quedaban fuera del alcance de los docentes y del resto de la comunidad escolar, puesto que algunas estaban planteadas como ideales o utopías, y otras simplemente parecían no tener claridad.

Es justo en este punto en el que se inscribe la investigación; es decir, en el escenario conformado por el Consejo Técnico Escolar (CTE) de la institución, el cual planificaba en el proyecto de gestión desde el Modelo de Planificación Institucional (MPI), mismo que no logra identificar y explicar el contexto particular de la escuela y sus problemáticas, dado que con este modelo el planificador, en este caso el CTE,

realiza su trabajo desde el exterior, es decir, como si no fuera parte de la institución y bajo las indicaciones de la dirección.

La Ruta de Mejora no estaba respondiendo a lo que realmente necesitaba la institución. Ante esto, el Modelo de Planificación Estratégica Situacional (PES), surgió como una respuesta eficaz para plantear en el documento acciones que realmente se llevarán a cabo, y lo más importante: que realmente respondieran a cada una de las problemáticas que se insertan en las cuatro prioridades de la institución: Normalidad Mínima, Alto Rezago Educativo y Deserción, Mejora de los Aprendizajes, y Convivencia Sana y Pacífica.

Para no caer en lo mismo que se observaba con ojo crítico, la metodología que se siguió fue la Planificación Estratégica Situacional, misma que permitió tener claro el camino para lograr, no sólo un cambio técnico entre un modelo de planificación y otro, sino un cambio en la visión política de la institución y la forma de hacer gestión. Se pensó que con esto se lograría mayor provecho y participación de los conocimientos de cada persona de la comunidad escolar. Se requería lograr la sintonía entre la realidad en la que estaba inmersa la escuela y lo que se tenía al alcance; lo que se podía hacer y lo que no se podía, tomando en cuenta los diversos aspectos que condicionaban positiva y negativamente los planes escolares. Es decir, *hacer y re-hacer* entre todos la gestión escolar para la mejora constante.

Es por eso que en esta investigación se procedió como primer paso a la realización de un diagnóstico institucional, el cual pasaría a ser una *apreciación situacional*, según el modelo PES, puesto que se tenía que conocer a la comunidad; desde las personas que la conformaban, y a las cuales aquí se han llamado habitantes escolares: la Dirección, los alumnos y algunos padres de familia. Se requería conocer el entorno de la comunidad escolar, por lo que fue preciso asociar las variables con las problemáticas de la escuela, y en particular, analizar el impacto de éstas en la forma en que los docentes elaboraban la Ruta de Mejora.

Una vez que se inició el proceso de reconocimiento de problemáticas en el *diagnóstico*, se indagó la percepción de los miembros de la comunidad escolar

sobre cada una de ellas; esto fue con el propósito de conocer la visión de cada uno de los aquí nombrados *actores educativos*; de esta manera se logró elaborar una visión compartida y unificada sobre la Ruta de Mejora, sobre las problemáticas principales que en ella se enlistan, y sobre su eficacia al atenderlas. El hacer lo anterior evitó que se tomaran en cuenta solamente los intereses de unos cuantos durante el replanteamiento de las estrategias y actividades del proyecto de gestión. En este punto fue donde más riqueza de percepciones y discrepancias se encontraron.

Al principio, la opinión o los aportes de las investigadoras, no tenían relevancia para el grupo del Consejo Técnico, el cual estaba conformado por el grupo de docentes al frente de la Ruta de Mejora. Asimismo, era notoria su resistencia a que se incluyeran en cada una de las reuniones realizadas cada mes. El apoyo de la Directora fue determinante para que fueran parte del mismo Consejo, puesto que se facilitó el acceso a los documentos de la Ruta de Mejora, lo que fue un elemento fundamental para el desarrollo de la investigación. Se logró que la comunidad adoptara de algún modo nuestra participación al entender que se compartía un mismo propósito: lograr la mejora en la gestión de la institución.

Con el paso del tiempo, la inclusión fue progresivamente notoria en las juntas del Consejo Técnico, así como las *funciones* como investigadoras en la comunidad escolar. Este hecho facilitó la comprensión de aquellas situaciones que se escapaban a la Ruta de Mejora. Mirar desde *afuera* y desde *adentro* el objeto de estudio, provocó que cambiara poco a poco la premisa de que el docente era el origen de las soluciones a los problemas de la institución educativa.

Posteriormente, la observación y el análisis fueron constituyéndose en una vía potente dirigida a replantear el diseño y los propósitos de la Ruta de Mejora con un enfoque estratégico diferente. Cada minuto invertido en ella por parte de los docentes, se vio recompensado con la eficacia de la misma. Esto resaltó el interés del personal académico y administrativo, que evidentemente reforzó la importancia personal y social que tiene un proyecto de escuela como este.

Durante el proceso de investigación, se puede mencionar que conforme se fue analizando el objeto de la mano de la metodología, se segmentó y construyó cada capítulo. Para ello es preciso darle un orden desde las siguientes interrogantes: ¿Por qué visualizar la Ruta de Mejora Escolar desde la perspectiva de la Planeación Estratégica Situacional? ¿Qué es la Ruta de Mejora? y ¿Existe algún proyecto similar a la Ruta de Mejora?

Se tomaron como referencias los proyectos de gestión escolar de España y Colombia; en el caso de México fueron El Proyecto Escolar y el Proyecto Estratégico de Transformación Escolar (PETE); los últimos dos proyectos en realidad fueron los antecedentes de la Ruta de Mejora Escolar. Posteriormente se añadieron la definición y la estructura de la misma.

Se consideró que al lector, estos referentes de proyectos similares en otros países, le ayudarán a clarificar y entender una forma diferente de llevar a cabo la gestión en la escuela.

La exposición del presente trabajo está dividido en cuatro capítulos. En el primero, se tiene como resultado que estos proyectos enlistados buscan una planificación eficaz en cada una de las instituciones; sus objetivos y metodologías no difieren mucho entre sí, aunque su elaboración y construcción dependerá del contexto nacional y el particular. Aquí se muestran las diferencias y semejanzas entre cada proyecto y la Ruta de Mejora, otorgando de esta forma un planteamiento general para poder desglosar y describir de manera particular.

En el segundo capítulo se describe con detalle qué es y para qué se utiliza la Ruta de Mejora. Asimismo, retoma los lineamientos que indica la Secretaría de Educación Pública (SEP) para elaborarla; esto quiere decir que no impone un formato específico, pero sí define los criterios a los que debe sujetarse. Dicho capítulo tiene poca extensión, dado que la estructura de la Ruta de Mejora es relativamente corta, cuando pasa a ser un documento concreto, la extensión de la Ruta de Mejora es por mucho, más amplia.

Así que una vez explicada la Ruta de Mejora como proyecto y documento, se

procede a explicar en el siguiente capítulo el Modelo de Planificación Estratégica Situacional (PES), puesto que dicho modelo es el sustento teórico de la Ruta de Mejora, pero mirado desde la perspectiva que se propone. Este modelo, otorga la base y los ejes para construirla con el objetivo principal de que responda a las necesidades de la escuela con eficacia.

Para este tercer capítulo, fue menester explicar la forma en que el PES mira la porción de realidad escolar sobre la que se va a planificar, y la forma en que la Planificación Institucional (PI) mira cada elemento de las comunidades escolares. Asimismo se incluyen los postulados del PES para que resulten al lector más claros los elementos teóricos del modelo. Como cierre y síntesis, fue colocada una tabla comparativa sobre las concepciones del PES y las concepciones del MPI, con el propósito de que sea posible la comprensión de ambos modelos, y sobre cómo el modelo del PES puede lograr verdaderos resultados eficaces en comparación con el MPI. Esto último dio pie al cuarto capítulo, el cual describe en detalle la situación actual de la comunidad de la institución, tanto externa cuanto interna, siguiendo y respetando el modelo del PES y de acuerdo a las posibilidades que fueron otorgadas en la escuela.

La descripción toma en cuenta las visiones de los miembros del Consejo Técnico, de los miembros de la administración, los docentes, los alumnos, los padres de familia y la Dirección. Lo que se describe en este trabajo, va desde los resultados de los instrumentos aplicados tanto a los docentes cuanto a los alumnos y padres de familia, para lo cual se trató de que nada escapara a la visión de las investigadoras. Cada dato obtenido fue construyendo el panorama de la institución, permitiendo el análisis del mismo desde el modelo PES, y del cómo la Ruta de Mejora estaba situándose y respondiendo a las necesidades de la escuela.

Con los resultados obtenidos, se procede a describir el proceso de la elaboración de la Ruta de Mejora por los miembros del Consejo Técnico desde el modelo PES. Para ello, fue necesario implementar un taller en el que se realizó un proceso minucioso de planificación para las acciones planteada en la Ruta de Mejora utilizando dicho modelo; mismo que al ponerse en práctica se convierte en un plan

de acción, el cual se denomina Plan Estratégico Situacional de Acción (PESA). Dicho plan permite direccionar el *hacer* cotidiano de la institución hacia un punto adecuadamente establecido en el futuro; a este punto el modelo PES lo denomina Imagen Objetivo (IO) y se conforma por el escenario al que quiere llegar la institución. El reto es lograr en la mayor medida dicho objetivo, puesto que alcanzarlo significa que la institución tiene fijado de antemano un escenario al cual sujeta su futuro. La Imagen Objetivo equivale a la Visión Institucional en el modelo de la Planificación Institucional, si bien no son lo mismo, ni se construyen del mismo modo, idealmente la función de la Imagen Objetivo y la Visión Institucional, es la misma.

A pesar de algunas dificultades, se logró que se redactara cada estrategia en la Ruta de Mejora elaborada desde el Modelo de Planificación Estratégica Situacional, por cada uno de los docentes del Consejo Técnico, la cual permite responder con eficacia las necesidades de la escuela, sin una visión idealista.

Aunque se sabe que hay cuestiones que se escapan a esta investigación, como la poca participación de los padres de familia, y algunos docentes; el excesivo tiempo dedicado a labores administrativas, problemas particulares de algunos alumnos, etcétera; la satisfacción de diseñar y aplicar el taller a los docentes fue enorme, así como realizar aportes relevantes a la gestión de la institución que tendrán una mejora notoria en la comunidad escolar. Además, el principal obstáculo fue la resistencia a cambiar la forma en la que se pensaba la forma de hacer gestión, con todo lo que ello implicaba, durante un periodo considerable de tiempo. Dicho obstáculo fue vencido.

Finalmente, es preciso que se aproveche este espacio para agradecer a la Escuela Secundaria No. 195 *Tlamachihuahpan*, al personal Directivo, docente y administrativo por cada una de las facilidades y atenciones que brindaron para el desarrollo de esta investigación. A la Profesora María Elena Patiño Pozas, por estar siempre dispuesta a otorgar lo necesario, y por sus aportes a este trabajo; a los docentes del Consejo Técnico por trabajar de manera conjunta para lograr la mejora continua desde la planificación en la escuela, y por compartir el valioso tiempo para llevarla

a cabo. Finalmente, al Maestro Juan Ramírez Carbajal, por guiar esta investigación desde la propia clarificación del objeto de estudio, la metodología, las herramientas, los propósitos, e incluso la motivación, y finalmente, por hacer mirar siempre más allá de lo que está en la superficie.

CAPÍTULO I: LA RUTA DE MEJORA COMO MODELO Y ESTRATEGIA DE PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES EN LA ESCUELA.

1.1. Definición y bases desde las que se erige la Ruta de Mejora Escolar

El eje de esta investigación es la Ruta de Mejora Escolar (RME), para la cual, la Secretaría de Educación Pública establece que debe entenderse como:

(...) Un planteamiento dinámico que hace patente la autonomía de gestión de las escuelas, es el sistema de gestión que permite al plantel ordenar y sistematizar sus procesos de mejora. Es un recurso al que el Consejo Técnico Escolar regresa continuamente para que no pierda su función como herramienta de apoyo en la organización, la dirección y el control de las acciones que el colectivo escolar ha decidido llevar a cabo en favor de su escuela. (SEP, 2014, p. 11).

La RME, es la continuación de un modelo de planeación que las escuelas mexicanas instrumentaron para asegurarse de que el proyecto educativo llevado a cabo en cada uno de los planteles de educación básica, tuviera objetivos, estrategias y resultados que, mediante singulares procesos de evaluación permanentes, dieran cuenta de los avances y logros en cada plantel.

La RME, representa la continuidad sobre un modelo de planeación instalado años atrás con el Programa de Escuelas de Calidad, el cual ha cambiado de nombre al pasar de los años, pero esos cambios no se extendieron ni a la metodología, ni a su orientación teórica; es más, la RME es también un resultado del trabajo y la orientación de los proyectos iberoamericanos sobre la misma materia en escuelas de educación básica, por ejemplo, en España, Colombia y otros países de Latinoamérica.

Estos documentos, también conocidos como proyectos escolares, están basados en la planeación estratégica y fueron concebidos como instrumentos orientadores de las diferentes prácticas de la gestión en otras instituciones educativas de otros

países. Es por esto que, para entender la función de este instrumento llamado Ruta de Mejora, se ha recuperado el análisis del *Proyecto Educativo de Centro* (PEC) perteneciente y utilizado en España; la *Guía para el Mejoramiento Institucional de la autoevaluación al Plan de Mejoramiento* (GMI), perteneciente a Colombia; y finalmente, como antecedente al proyecto de la Ruta de Mejora, perteneciente a México: el *Plan Estratégico de Transformación Escolar* (PETE).

El Proyecto Educativo de Centro. La experiencia española, es un documento pedagógico que, en colaboración con otros, se encarga de organizar y gestionar los principios educativos que presiden la acción docente, marcando la línea organizativa del centro escolar en el ámbito ideológico.

Este documento y guía para la acción en el centro educativo, es creado por la comunidad escolar, quien se encarga de listar y definir los rasgos de identidad, formular objetivos, y crear la estructura organizativa y funcional del plantel. En el documento, según lo edita el Ministerio de Educación y Ciencia (Alba Pastor, s. f., p.4), se debe tomar en cuenta aquello que le otorga “personalidad” al centro educativo, es decir, identificar el tipo de alumnado, tipo de docentes y personal que laboran en el mismo, para poder organizar el proyecto que responda adecuadamente a dicha comunidad.

El PEC como conjunto coherente de declaraciones destinadas a dirigir un proceso de intervención educativa, habrá de combinar los planteamientos generales que orientan la acción, con los planteamientos específicos que facilitan la intervención y su evolución. (...) ha de ser un documento que ayude a establecer prioridades, que se han de operativizar en el plan anual y en las programaciones de la actividad docente, de modo que lleguen a los alumnos y puedan evaluarse. Nunca se puede concebir como un compromiso acabado e inalterable (Alva Pastor s. f., p. 4).

Lo que plantea la definición anterior sobre los principios de identidad, serán la base

de los objetivos institucionales y el organigrama general. Es importante remarcar las últimas líneas en la que se aclara que aquello que conforma el PEC no puede verse como “acabado”, puesto que esto es una de las características que se tienen cuando se hace Planificación Estratégica. Pero el tratamiento de este punto se encuentra más adelante en esta investigación, sólo se señala para que el lector lo considere al momento de globalizar los contenidos de la misma.

Desde estas consideraciones, los objetivos que pretende el PEC se concretan principalmente en:

- *Definir una línea de actuación común que sirva de punto de referencia para conseguir un grado necesario de coherencia en el centro educativo.*
- *Dar publicidad a la Comunidad Educativa de las líneas de actuación de todo el colectivo (s. f., p. 5).*

Más adelante, el Ministerio de Educación y Ciencia (s. f., p. 7) sugiere el planteamiento y atención de las siguientes interrogantes:

- *¿Quiénes somos?* El fin de esta pregunta es determinar el sentido de identidad del centro, lo que al principio se planteaba como rasgos de identidad (aquello que le da *personalidad* al centro educativo), y describir a dónde quiere llegar el centro educativo; aquella realidad que quiere lograr de manera progresiva.
- *¿Qué queremos?* Esta pregunta es para definir las finalidades del centro educativo, es decir, permite concretar y revisar los objetivos generales y específicos del PEC.
- *¿Cómo nos organizamos?* Con la respuesta a esta pregunta se busca identificar el estado de las relaciones interpersonales de la institución para poner en marcha el cumplimiento de los objetivos, y determinar, de acuerdo al reglamento, cómo se lograrán.

Lo que se resalta en el PEC (s. f., p. 7), es la atención que debe tenerse en cuanto a los principios de identidad, puesto que conforman una concepción antropológica

y socio-política de la institución, asimismo éstos hacen referencia a la definición institucional, al estilo de formación, a las dimensiones educables, a los estilos de enseñanza-aprendizaje, y finalmente al modelo de gestión; de dichos principios surgirán los objetivos a cumplir en cada uno de los aspectos anteriores.

El siguiente esquema sintetiza la forma en que se llevará a cabo lo anterior:

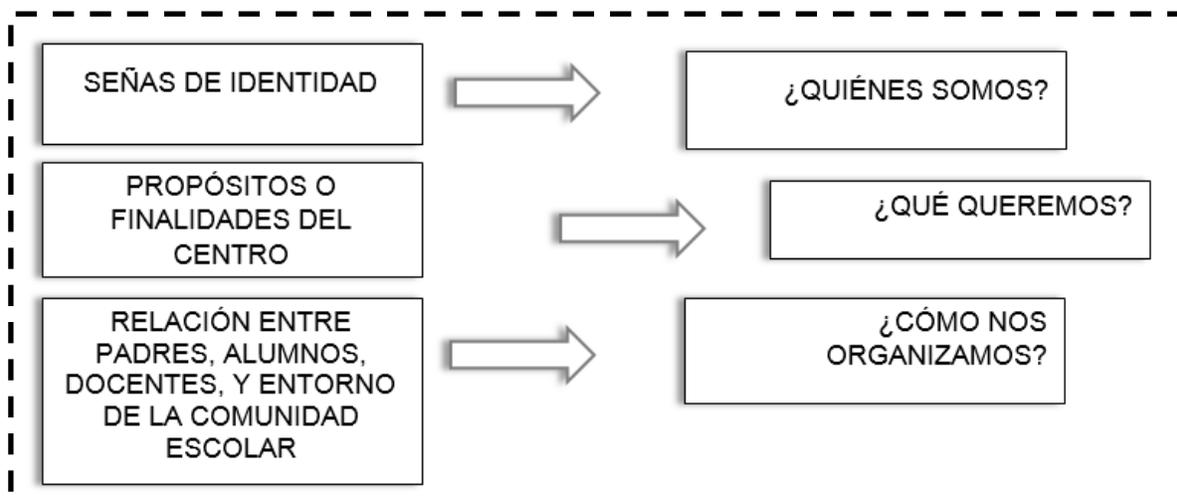


Figura 1. Adaptado de "Educación Inclusiva" por Alba Pastor, Carmen, s. f., p. 7.

En resumen, los principales aspectos del PEC se pueden mostrar de la siguiente manera:

- *Base Legal (Utilización de la Normativa de cada país).*
- *Antecedentes históricos del centro (Creación del centro, fundadores y origen, ubicación, influencias del entorno de la Comunidad, situación actual del centro).*
- *Principios, valores y finalidades del centro.*
- *Criterios educativos (Atención a la diversidad, normalización, integración, socialización, educación inclusiva).*
- *Organigrama (Estructura y organización de la Comunidad Educativa).*
- *Modelos específicos de atención a los alumnos (Programas educativos específicos, atención sanitaria, protocolos, recursos que ofrece a la Comunidad).*

- *Tipología y características del centro.*
- *Recursos:*
 - *Humanos (Docentes, personal no docente complementario, personal de servicios generales).*
 - *Materiales (Técnicos, didácticos, espacios, tecnológicos, audiovisuales, mobiliario).*
- *Ideología del centro (Confesionalidad, aconfesionalidad, centro público, privado).*
- *Actuaciones singulares del centro (Relaciones con la Comunidad, Administraciones, proyectos comunes, colaboraciones con la Comunidad).*
- *Características de los alumnos (Tipología, edades, clínicas, sociales, necesidades, tipos de intervención, apoyos, nivel de competencias, habilidades, culturales).*
- *Oferta educativa que presta el centro (dependerá de la normativa vigente en cada país). Un ejemplo de ello podría ser: Educación infantil, básica obligatoria, secundaria obligatoria, programas de transición a la vida adulta.*
- *Análisis del contexto:*
 - *Estudio del entorno en los aspectos socio-económicos y culturales (...)*
(Alba Pastor, s. f., p. 13).

Una vez hecho el recorrido por el PEC y las consideraciones para elaborarlo, se pueden encontrar las siguientes similitudes que tiene con la Ruta de Mejora (RM):

Es evidente que, aunque las escuelas en España persiguen fines concretos y similares, al poner en marcha el PEC, dichos fines terminarán por diferir entre sí, puesto que el contexto del que parten cada una es distinto. La misma situación se da en México con la RM.

Para elaborar el PEC sí se sugiere cierto proceso a seguir, pero al igual que la RM, no se tiene que utilizar un formato específico para elaborarlo, es decir, el diseño del PEC es *libre*, puede elaborarse de la manera que el centro educativo crea conveniente para agilizar la operatividad.

Asimismo, conforme se ejecutan ambos proyectos (PEC y RM) y se revisen sus resultados, cada cierto tiempo se tendrán que hacer los ajustes pertinentes a las

declaraciones/acciones que se hayan planteado en ellos, puesto que cada proyecto no es permanente, sino temporal o situacional; esta es otra cuestión perteneciente al PEC que coincide con el modelo de Planificación Estratégica: el proyecto constantemente se está haciendo y no puede darse por concluido.

Finalmente, tanto en el PEC como en la Ruta de Mejora se necesita la colaboración de todos aquellos que conforman la comunidad escolar para desarrollar el proyecto en el centro educativo, es decir, los padres de familia, los alumnos, los docentes, el director, y el resto del personal de la institución.

Aquellas cuestiones en las que ambos proyectos difieren se señalan a continuación:

En el PEC (s. f., p. 8) se contemplan más de cuatro rasgos o áreas, es decir, se abordarán en él los que el Consejo Escolar determine necesarios, sin embargo, el que tiene más peso es el que contiene el clima favorable en la institución, puesto que, según el PEC, de él dependen las actitudes favorables que permitirán llevar a cabo fácilmente los planteamientos que se hayan hecho en el proyecto. En cambio, en la RM, los cuatro rasgos que se contemplan para su desarrollo son: Mejora de los Aprendizajes, Alto al Rezago Educativo, Convivencia Escolar y Normalidad Mínima. En dichos rasgos se plantean las acciones correspondientes a cada uno, y de manera global todo va encaminado a la mejora de los aprendizajes.

Otro aspecto en el que difieren el PEC y la RM, es que en el primero, lo referente a los procesos de enseñanza-aprendizaje se trabajan y desarrollan en otro documento, es decir, en otro proyecto, mismo que al final se vincula con el PEC por medio de acuerdos. Dicho proyecto se llama Proyecto Curricular de Centro y en éste se establecen las pautas de acción en la dinámica didáctica (s. f., p. 4). En cambio, en la RM, todas las acciones van orientadas a mejorar los aprendizajes, éste es uno de los rasgos que la conforman, es un eje a seguir, y por lo tanto, no se ve de manera aislada.

Finalmente, se tiene que el PEC, no es necesario elaborarlo año con año ya que “Tan sólo es preciso estar atento a su revisión para evitar que se produzca un distanciamiento entre las intenciones educativas y la práctica real.” (Alba Pastor, s. f., p. 12). En el caso de la RM, en cada escuela se ha elaborado una por ciclo escolar.

En el caso colombiano, se planteó más o menos con la misma intención que el PEC, una Guía para el Mejoramiento Institucional de la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento.

Se encontró que, la Guía para el Mejoramiento Institucional de la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento (GMI), era un documento que de seguir sus pasos en forma detallada, se obtendría como resultado el Proyecto Educativo Institucional (PEI) en palabras de la Ministra de Educación, Cecilia María Vélez White, se estructura de la siguiente manera:

La guía está organizada en tres etapas que conducen al mejoramiento progresivo de las instituciones: La autoevaluación institucional, la elaboración de planes de mejoramiento y el seguimiento permanente al desarrollo de los planes de mejoramiento institucional (2008, p. 7).

Dicho documento fue dirigido a los docentes, directivos docentes, y a los equipos de gestión de las instituciones educativas para lograr el mejoramiento educativo.

El documento abarca en la primera parte que lo conforma, el Mejoramiento al Marco Institucional, en el cual introduce las ventajas que ha tenido la descentralización en el sistema educativo colombiano, puesto que le ha permitido a las instituciones tener autonomía para crear proyectos que les permitan implementar mejoras en cada una de ellas.

(...) la descentralización política y administrativa colombiana ha sido

fundamental para permitir el posicionamiento de los establecimientos educativos como espacios donde se materializa la educación pertinente y de calidad para todos, a través de proyectos concretos, definidos y concertados por toda la comunidad educativa (MINEDUCACIÓN, 2008, p. 14).

Uno de los beneficios de la descentralización que señala el documento es el establecimiento educativo integrado, lo cual refiere a la integración de las escuelas mediante el Decreto 688 de 2002, con el fin de garantizar que los niños tuvieran el ciclo completo de educación básica. Con herramientas como los mapas educativos municipales, se concretó la oferta y la cercanía geográfica de las instituciones para articularlas y garantizar a los alumnos la educación preescolar hasta la media sin tener que trasladarse a otras escuelas que les aumentarían los gastos de transporte y la dificultad de desplazarse hasta ellas (2008, p. 7).

Asimismo, la GMI remarca la autonomía como resultado de la descentralización, dado que les otorgó a los colombianos la libertad de elaborar sus planes de estudio, en función de las necesidades de la comunidad y de los grupos étnicos, evitando así los contenidos curriculares “homogeneizadores” en la didáctica; las ventajas de la autonomía también son pertinentes a los objetivos pedagógicos. Aunado a lo anterior, se hace énfasis constante en la responsabilidad que implica la autonomía, y las condiciones en las que ésta debe darse.

A lo largo de la GMI, se pone el énfasis en la identidad de la institución educativa, y en la comunicación de la comunidad escolar, puesto que éstos dos se conciben como el punto de partida y el proceso respectivamente, para poder concretar las metas que se planteen en el Plan de Mejoramiento. Es por ello que determina el deber ser de aquellos aspectos que estén vinculados directamente con estos componentes, es decir, cómo deberían ser las formas de trabajo en los establecimientos educativos.

En esta primera parte se describen a detalle, las partes que comúnmente conforman

la comunidad escolar, y las funciones que tiene cada uno de los equipos que se encargan de los distintos ámbitos de la escuela, desde el Consejo Directivo, hasta las Comisiones de Evaluación y Promoción; aunque cada institución podría aumentar o disminuir las comisiones a la cantidad que consideren pertinente. La GMI hace el reconocimiento a la importancia del contexto para elaborar el Plan de Mejoramiento y cómo éste debe adecuarse a aquellas situaciones desafiantes, como lo es por ejemplo, los grupos vulnerables en situación de pobreza, violencia, etcétera.

Según la GMI, el Plan de Mejoramiento es:

(...) un sistema de aseguramiento de la calidad que propiciará más y mejores oportunidades educativas para la población; favorecerá el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y laborales; mejorará los resultados de la educación; y fortalecerá la descentralización y la autonomía escolar (MINEDUCACIÓN, 2008, p. 19).

Por tanto, dicho sistema lo estructura en tres etapas (2008, p. 19): el fortalecimiento de la capacidad de los establecimientos y de centros educativos para formular, ejecutar y dar seguimiento a los resultados de sus planes de mejoramiento, así como lograr las metas individuales de cada institución.

La GMI enumera minuciosamente las características que deben tener las instituciones como resultado de haber alcanzado los objetivos establecidos en el Plan de Mejoramiento, desde las características institucionales, del rector o director, hasta de cada una de las áreas de gestión. Esta descripción pretende mostrar los retos que implica gestionar las instituciones educativas y aquello que se debe tener para lograrlo (2008, p. 25). Al final del primer apartado se introduce a la Ruta para el mejoramiento, y muestra el siguiente cuadro:

ETAPA	PASOS
AUTOEVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de la identidad institucional • Evaluación de cada una de las áreas de gestión • Elaboración del perfil institucional • Establecimiento de las fortalezas y oportunidades de mejoramiento
ELABORACIÓN DEL PLAN DE MEJORAMIENTO	<ul style="list-style-type: none"> • Formulación de objetivos • Formulación de metas • Definición de indicadores • Definición de actividades y de sus responsables • Elaboración del cronograma de actividades • Definición de los recursos necesarios para la ejecución del Plan de Mejoramiento • Divulgación del Plan de Mejoramiento a la comunidad educativa
SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Montaje del sistema de seguimiento • Revisión del cumplimiento de los objetivos y metas del Plan de Mejoramiento • Evaluación del Plan de Mejoramiento

Figura 2. Adaptado de “Guía para el Mejoramiento Institucional de la autoevaluación al Plan de Mejoramiento” por el Ministerio de Educación Nacional, 2008, p. 33.

La segunda parte de la GMI abarca la Ruta para el Mejoramiento Institucional (RMI), la cual engloba los pasos que las instituciones colombianas deberán seguir para conformar dicho mejoramiento. Esta RMI es la propuesta principal de la GMI, es decir, y el producto final por seguir dicha ruta es el Plan de Mejoramiento.

En la primera etapa de la RMI se aborda la autoevaluación institucional, en la cual la institución “recopila, sistematiza, analiza y valora información relativa al desarrollo de sus acciones y los resultados de sus procesos en cada una de las cuatro áreas de gestión” (MINEDUCACIÓN, 2008, p. 32). A partir de esta autoevaluación se definirán las bases para la construcción y ejecución del Plan de Mejoramiento. En la segunda etapa de la RMI, se construyen todas las acciones para el Plan de Mejoramiento. En esta parte se señala lo siguiente:

Se recomienda que éste tenga un horizonte de tres años para los cuales se definirán objetivos, actividades, tiempos y responsables de cada tarea, de manera que se logren los propósitos acordados para cada una de las áreas de gestión (MINEDUCACIÓN, 2008, p. 32).

Esta parte que menciona el horizonte de tres años, se refiere a que, para lograr un mejoramiento en la institución educativa se necesita un largo plazo, esto según desde la perspectiva de la GMI. Finalmente, la tercera etapa de la RMI:

(...) consiste en el seguimiento periódico al desarrollo del plan de mejoramiento, con el propósito de establecer cuáles fueron los resultados obtenidos, las dificultades y retrasos en la ejecución, los recursos utilizados y las razones por las cuales no se realizaron ciertas actividades. Esto permitirá revisar el logro de las metas y de los objetivos, así como efectuar los ajustes pertinentes (2008, p. 32).

Durante este seguimiento, la GMI (2008, p. 33) menciona que se pueden obtener las bases para elaborar un nuevo Plan de Mejoramiento, si es pertinente hacerlo. Asimismo, se otorgan recomendaciones para elaborar esta etapa, tales como el compilado de principios que la comunidad que realiza el Plan de Mejoramiento debería poseer al autoevaluar, elaborar actividades, evaluar y dar seguimiento, el por qué y para qué de cada paso, actividades, posibles herramientas y posibles resultados.

En la tercera y última parte de la GMI (2008, p. 85) se anexan documentos con precisiones específicas para la realización de la autoevaluación institucional en cada una de las áreas de la gestión, las cuales son las siguientes: Gestión Directiva, Gestión Académica, Gestión Administrativa y Financiera, y Gestión de la Comunidad. Para la elaboración del Plan de Mejoramiento se proporcionan herramientas tales como la matriz para el registro de los resultados de la autoevaluación institucional, matriz de registro de los resultados de la autoevaluación institucional diligenciada, y finalmente, el ejemplo de un cuadro síntesis de un plan de mejoramiento.

Después de elaborar el recorrido por la GMI, es posible identificar diferencias con la

RM, las cuales comienzan con lo siguiente:

El hecho de que en México es la Secretaría de Educación Pública (SEP) quien elabora los planes y programas de estudio en todos los niveles, se encarga de financiar las instituciones educativas públicas, y tiene a su cargo cualquier aspecto vinculado a la escolarización; por tanto, la RM es un requerimiento que la SEP hace sólo a las escuelas de educación básica, y aunque el diseño de la misma no está estrictamente dado por la SEP, sí se establecen ciertos parámetros a cumplir. En cambio, con la descentralización en Colombia, es cada institución la que formula sus planes y programas de estudio, y todo lo competente a la gestión de cada una, por lo cual, aunque el Ministerio de Educación Nacional mediante la GMI les propone detalladamente cómo elaborar el Plan de Mejoramiento, cada escuela dimensiona en qué medida implementar los pasos y procesos que en ella se marcan.

Otra de las diferencias es que, en la RM son cuatro rasgos los que se contemplan para definir las acciones que orientarán a la escuela hacia la mejora. En la GMI, cada institución determinará las áreas que colocará en el Plan de Mejoramiento, en función de aquello que es imperativo disminuir o aumentar en ella, así como de la inclusión y la identidad nacional.

La RM está pensada para un ciclo escolar, por lo cual, al término de éste se elabora otro proyecto. En la GMI, el Plan de Mejoramiento tiene un horizonte de tres años (2008, p. 32), lo cual implica que para el primer año todo lo que sea plasmado en él tiene que estar detallado completamente; para el segundo y el tercer año las actividades que se consideren para estos periodos son más generales y conforme pase el tiempo se volverán más específicas. Posterior a los tres años se elaborará un nuevo Plan de Mejoramiento con el mismo procedimiento.

Para la GMI (2008, p. 86) la inclusión es parte fundamental para crear el Plan de Mejoramiento y cada uno de las planificaciones que se deben elaborar en las instituciones, puesto que la población a la que educa cada institución se compone

de grupos étnicos y grupos vulnerables. En la GMI se establece que a partir de la inclusión y la identidad nacional se puede construir el mejoramiento; en el caso de la RM todas las actividades que en cada uno de los rasgos se plantean van encaminadas a mejorar el aprendizaje, por tanto, la inclusión es un tema que va dentro del rasgo de la Convivencia Escolar, y es un complemento para lograr lo anterior.

En cuanto a la identificación de similitudes entre la RM y GMI, se tiene lo siguiente:

Para la Ruta de Mejora y el Plan de Mejoramiento, la evaluación continua, tanto de los procesos como de los resultados, es importante para llegar al cumplimiento de los objetivos específicos; en el caso de la GMI (2008, p. 55) éstos se llaman metas. En el caso de México, en la práctica, la mayoría ha malinterpretado a la evaluación, puesto que ha generado la creencia de que debe utilizarse para buscar quién y cómo erró, es decir, para encontrar “culpables”. Lo que la evaluación pretende es disminuir o erradicar aquellas cuestiones que están obstaculizando la mejora, asimismo, mediante ella se pueden potenciar aquellas que están dando resultados benéficos. En resumen, la evaluación es para mejorar la gestión de la institución.

Otra similitud que es posible identificar en ambos proyectos es, que la participación de toda la comunidad escolar es necesaria para diseñar, ejecutar y evaluar cada uno de los proyectos, ya que no es posible elaborarlos en aislado por unas cuantas personas.

Y finalmente, el papel del director, o rector en el caso de Colombia (2008, p. 25), es crucial en cada uno de los proyectos, puesto que su capacidad de liderazgo y de organización permitirá concretar cada parte de la estructura de ambos proyectos; su capacidad de juicio, permitirá priorizar y atender con mayor urgencia aquellas cuestiones que así lo requieran porque su incidencia en la institución es de gran magnitud, y finalmente, al ser la figura que representa la institución, debe manejar la elaboración del proyecto con coherencia y lógica.

1.2 El Proyecto Escolar; el Proyecto Estratégico de Transformación Escolar y, la Ruta de Mejora Escolar. La experiencia reciente en México.

El Proyecto Escolar y el Plan de Estratégico de Transformación Escolar (PETE), se constituyen en la experiencia reciente del modelo de gestión escolar, plasmada en la Ruta de Mejora Escolar en México. Para realizar el recorrido que devino en la elaboración del PETE se ha retomado el documento “PETE Simplificado Recomendaciones para elaborar el Plan Estratégico de Transformación Escolar”. Al respecto se dice que es una:

(...) obra derivada del Plan Estratégico de Transformación Escolar — publicado en 2006 por la DGDGIE—, es una propuesta de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y forma parte de la política educativa para la transformación de la gestión escolar y mejora del logro educativo, impulsada desde 2001 por el Programa Escuelas de Calidad (SEP, 2010, p. 4).

A lo largo de dicha obra se abordan las percepciones del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE), se trata el PETE/PAT como eje articulador del MGEE, y finalmente se indica el procedimiento para elaborar el PETE y el PAT (Plan Anual de Trabajo). En su introducción, el PETE señala que pretende que:

(...) los profesores reorienten el modo en que llevan a cabo la gestión en la escuela y en el aula, con el fin de que coloquen en el centro de las decisiones el mejoramiento permanente del logro educativo de todos sus estudiantes (SEP, 2010, p. 7).

Lo anterior se señala en la lógica de cumplir los propósitos de la educación básica. Es por ello que se explica más adelante el propósito del PETE:

El propósito (...) es ofrecer alternativas que hagan de la planeación escolar

un ejercicio más preciso y sencillo, de fácil concreción, no sólo en el documento producto de su diseño, sino en la realidad cotidiana de la escuela y de las aulas, además de que funcione como una herramienta útil que marque la pauta sobre lo que es necesario hacer diariamente en ese sentido (SEP, 2010, p. 8).

El PETE Simplificado (2010, p. 8) no describe los fundamentos teóricos-conceptuales del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE), más bien, otorga sugerencias metodológicas para la construcción del PETE desde la Planeación Estratégica, todos los aspectos teóricos de este modelo se encuentran en el Plan Estratégico de Transformación Escolar (editado por la SEP, en 2006); únicamente este documento, como su nombre lo indica, simplifica el procedimiento para elaborar el PETE, pero conserva los insumos esenciales para poder implementar el MGEE mediante el PETE/PAT en la institución.

Por tanto, se sintetiza la estructura del PETE Simplificado de la siguiente manera:

El primer capítulo contextualiza la planeación estratégica escolar, en el marco del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE), (...) el segundo capítulo aborda la manera de integrar y articular los elementos del MGEE dentro del [PETE]; el tercero plantea la ruta metodológica y algunas sugerencias operativas para elaborar el [PETE/PAT], como punto central de la gestión escolar y medio para poner en marcha los componentes del modelo, mediante la construcción de la autoevaluación, misión y visión; objetivos, metas, estrategias y acciones, lo que servirá para definir el rumbo que contribuirá al cumplimiento de la misión y avance hacia la escuela que queremos, que se concreta en el MGEE; el cuarto presenta los estándares de competencia directiva para la elaboración, ejecución, seguimiento y evaluación del PETE/PAT (SEP, 2010, p. 9).

A lo largo del primer capítulo (2010, p. 13), se aclaran aquellas percepciones

erróneas que, a partir del desconocimiento del MGEE se han originado, y que han afectado el trabajo cotidiano en las instituciones educativas. Para llevar a cabo dichas aclaraciones, se argumenta desde el MGEE. Por ejemplo, una de las percepciones del PETE que se aclara en esta parte es la siguiente:

El MGEE no es la varita mágica que cambiará la gestión educativa, sino un referente de la nueva gestión que se ha propuesto a las escuelas y al sistema como tal; plantea una manera distinta de hacer gestión y de identificar lo que es prioritario, y se constituye como la base para desarrollar una cultura escolar con énfasis en la mejora continua. El MGEE, por sí solo, no es la calidad educativa, sino un medio para avanzar hacia ella, desde un enfoque organizacional distinto al tradicional. La calidad educativa requiere procesos colectivos de aprendizaje permanente y el MGEE ofrece referentes para ello (SEP, 2010, p. 16).

Por tanto, mediante la explicación adecuada sobre lo qué es y que puede ofrecer a la institución el MGEE, se aclara dicha cuestión a la comunidad escolar que realizará el PETE.

Durante el segundo capítulo, se explica cómo mediante el PETE/PAT el MGEE se puede ver reflejado en la institución, puesto que se concibe al PETE como “una herramienta esencial del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) porque en su elaboración, ejecución, seguimiento y evaluación integra todos los elementos del modelo” (SEP, 2010, p. 19).

La autoevaluación será el punto de partida para la elaboración del PETE (2010, p. 20), en el documento se sugiere organizar la información en cuatro dimensiones: pedagógica curricular, participación social, administrativa y organizativa; todas ellas pertenecientes a la gestión escolar. Una vez hecho esto, se deberán tomar los estándares de gestión, los cuales se enlistan en el documento (2010, p. 69), para valorar la cercanía o lejanía que la institución tiene con ellos, es decir, contrastar el

escenario que se tiene y el escenario deseable, y de este modo hacer posible la construcción de la visión.

La primera dimensión hace referencia “a la necesidad de fortalecer los procesos pedagógicos relacionados con el aprendizaje y las formas de enseñanza” (SEP, 2010, p. 21), por tanto, en cuanto a esto se señala que todo aquello que se realice en la escuela deberá ir encaminado al mejoramiento de esta dimensión, puesto que en ella radica que se cumpla la misión de la institución.

En la dimensión de participación social, se menciona la importancia de la participación de los padres de familia y/o tutores en los procesos educativos de sus hijos, ya que en el documento del PETE se afirma que “aún falta un mayor involucramiento en el aprendizaje de sus hijos, así como de la comunidad, mediante una participación social responsable y colaborativa.” (SEP, 2010, p. 22).

La dimensión organizativa se refiere a que es necesario priorizar los asuntos sobre los que hay que decidir en las instituciones (2010, p. 23), a diferencia de la manera tradicional en la que esto se ha hecho. Asimismo, señala que en esta dimensión la organización de los docentes para crear un ambiente favorable es fundamental, puesto que esto favorecerá el trabajo de todos.

En cuanto a la dimensión administrativa, es sobre el manejo de aquellos asuntos que son requerimientos a la institución por parte de la SEP (2010, p. 24), mismos que deben atenderse en tiempo y forma, de lo contrario, existe el riesgo de que se conviertan en un obstáculo para cumplir los verdaderos fines de la escuela, por lo que, durante el análisis de esta dimensión conviene identificar aquellos procesos administrativos que están obstruyendo los procesos de enseñanza y aprendizaje, para realizar los ajustes pertinentes y desechar aquellas acciones que inciden en esta última parte.

El planteamiento que se realiza después de la revisión de las dimensiones es que:

La escuela, concebida como centro de transformación educativa, parte de una realidad escolar y toma como referencia de mejora estándares que le permiten identificar su situación actual y visualizar lo que aspira para el futuro; además, en ella se puede llegar a acuerdos de manera colectiva, con el fin de integrar la planeación estratégica que dará rumbo a su trabajo cotidiano y de asegurar ambientes propicios para aprender (...) (SEP, 2010, p. 24).

Para llevar a cabo lo anterior, en el documento del PETE se remarca la necesidad de conocer los elementos del MGEE, ya que éstos “se interrelacionan e interactúan con base en un principio sistémico que impacta en la gestión escolar” (SEP, 2010, p. 26). La elaboración del PETE/PAT implica llevar a la práctica los principios y componentes del MGEE (2010, p. 28), los cuales son los siguientes:

Principios:

- Liderazgo compartido.
- Trabajo colaborativo.
- Participación social y responsable.
- Planeación estratégica.
- Evaluación para la mejora continua.

Principios de la Gestión Educativa:

- Corresponsabilidad.
- Autonomía responsable.
- Flexibilidad en las prácticas y relaciones.
- Transparencia y rendición de cuentas.

Posterior a esto, en el PETE Simplificado se muestran las cuatro fases de la ruta metodológica para elaborar el proyecto. Dichas etapas son las siguientes: “Autoevaluación/Diagnóstico, Elaboración del PETE-Mediano plazo, Elaboración del PAT-Corto plazo, Seguimiento y evaluación PETE/PAT” (SEP, 2010, p. 36).

Una vez mostrado el cuadro con las cuatro fases de la ruta metodológica para la elaboración del PETE, el documento describe a fondo cada uno de los siete pasos (2010, p. 37) a seguir en las etapas. La lista de los siete pasos es la siguiente:

- Autoevaluación en colegiado: diagnóstico del centro escolar.
- Construcción de la misión y la visión que guiará al centro escolar.
- Construcción de los objetivos, metas e indicadores de la planeación escolar estratégica (PETE) a mediano plazo (5 años).
- Diseño de estrategias pertinentes.
- Elaboración del PAT (corto plazo: ciclo escolar en curso).
- Establecimiento de las acciones de seguimiento y evaluación al PAT.
- Actualización del PETE y elaboración del PAT del siguiente ciclo escolar con base en los resultados de los pasos anteriores.

En el penúltimo capítulo del documento del PETE Simplificado se realiza la descripción de Estándares de Competencias Directivas en Planeación Estratégica Escolar (2010, p. 48), los cuales van en torno a la “elaboración, ejecución, seguimiento y evaluación del Plan Estratégico de Transformación Escolar, con su respectivo Programa Anual de Trabajo (PETE/PAT)”. Dichos estándares determinan conocimientos, habilidades, valores y productos mínimos que permitan todo el proceso que conlleva el PETE/PAT. Este bagaje de estándares fue creado por equipos de directores con experiencia en el programa en el que se enmarca el PETE/PAT, el cual es Programa Escuelas de Calidad.

Con ellos, la dirección de las escuelas posee una amplia guía de parámetros (2010, p. 68) que les permitan hacer planeación estratégica para llevar a cabo una construcción eficiente del PETE/PAT. Además, se brindan criterios que debe tener en cuenta el director de la institución educativa para coordinar la elaboración del PETE/PAT, para ejecutarlo y para darle seguimiento y evaluación.

Finalmente, en la última parte del PETE Simplificado, se encuentra la parte de los

Anexos (2010, p. 69), en los cuales se proporcionan los estándares de gestión para la educación básica, como referentes de autoevaluación y como los referentes para la construcción del escenario deseable. De la misma manera, se proporcionan los formatos para la elaboración del PETE; para la elaboración de la misión, visión, objetivos, estrategias, metas e indicadores del PETE/PAT; finalmente el Acuerdo 535, en el que se abordan los lineamientos generales para la operación de los Consejos Escolares de Participación Social.

Una vez hecho el recorrido por el documento del PETE Simplificado, es posible identificar lo siguiente: a diferencia de la RM, el PETE aún le otorga a la institución los formatos específicos para cada paso de la ruta metodológica del mismo, marcando todavía una imposición sobre los procesos de gestión de la institución, lo cual contradice en cierta medida los fundamentos teóricos del MGEE. En cambio, como se mencionó anteriormente, la RM permite que los docentes tengan libertad en ese aspecto, que si bien, la RM es impuesta a las instituciones porque es un requerimiento, deja espacio a la comunidad escolar para tener creatividad al momento de diseñar y elegir los recursos que necesita para la estructuración de la misma.

Otra de las diferencias que se pueden encontrar es que, la elaboración del PETE/PAT, anteriormente se consideraba un requisito para obtener un apoyo económico en la institución por parte del Programa Escuelas de Calidad, por tanto, el documento (2010, p. 15) mismo menciona que en muchas ocasiones se veía reflejado el cambio en las instituciones, pero únicamente en la infraestructura, por lo que al final el PETE/PAT terminaba por ser una planeación meramente burocrática.

En cambio, en el caso de la RM, no se brinda ningún apoyo financiero cuando ésta es entregada como requerimiento administrativo, lo cual, podría ser factor de desmotivación para la comunidad escolar al momento de elaborarla, pero esto es otro aspecto, que debe ser abordado más adelante.

Finalmente, otra de las diferencias entre el PETE/PAT y la RM, es que en el primero, no existe una categorización de las situaciones que deben ser atendidas, ya sea para mejorarlas, para disminuirlas y/o erradicarlas, es decir, dichas situaciones no se “aíslan” sino que se tratan en conjunto, aunque esto no quiere decir que no llevan un orden. En el caso de la RM sí se distinguen claramente los cuatro rasgos (Normalidad Mínima, Rezago Escolar, Convivencia Sana y Pacífica, Mejora de los Aprendizajes) en los que se canalizarán cada una de las situaciones que se estén presentando en la institución.

Finalmente, el PETE/PAT son dos proyectos distintos conjugados en uno sólo, puesto que el PETE se contempla para cinco años, y el PAT es a corto plazo, es decir, durante un ciclo escolar, pero es parte esencial de la estructura del PETE. En cambio, en la RM, sólo se elabora una planeación para el ciclo escolar vigente que constantemente se modifica, lo que quiere decir que sus resultados tienen que verse reflejados en el periodo de un año escolar.

Como similitudes es posible encontrar que, tanto el PETE/PAT como la RM orientan sus acciones a la mejora de los aprendizajes. En el caso del PETE/PAT la dimensión curricular es la que posee más peso, desde la atención al cumplimiento de los planes de estudio, hasta las condiciones en que estos son enseñados-aprendidos, lo cual sucede también en la RM, dado que cada acción que en ella se plantea, busca precisamente lo mismo. En ambos proyectos la mejora de los aprendizajes es lo más importante.

Otra similitud es la que tiene relación con la participación de toda la comunidad escolar: desde los docentes hasta los padres de familia, e inclusive, aquellas instituciones cuyas aportaciones (no precisamente financieras) pudieran mejorar a la institución. Al igual que el PETE/PAT, la RM busca un involucramiento efectivo principalmente de los padres de familia/tutores, en los procesos escolares y formativos de sus hijos.

Finalmente, la explicación uniforme del contexto escolar es lo que determinará las bases de cada proyecto, no sólo del PETE/PAT y la RM, sino de todos los proyectos de gestión aquí abordados, por lo que en cada uno es menester el trabajo colaborativo con el fin de obtener resultados efectivos y evitar conflictos de intereses.

CAPÍTULO II. LA RUTA DE MEJORA ESCOLAR SEGÚN LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.

2.1 Surgimiento de la Ruta de Mejora Escolar

Como sustentos normativos, se tiene que la Secretaría de Educación Pública, mediante la Subsecretaría de Educación Básica es quien impone o cuando menos sugiere la Ruta de Mejora Escolar (RM) a las escuelas pertenecientes a este nivel. En su documento oficial *Orientaciones para establecer la Ruta de Mejora Escolar* (2014) concibe a la misma como:

(...) un planteamiento dinámico que hace patente la autonomía de gestión de las escuelas, es el sistema de gestión que permite a la escuela ordenar y sistematizar sus procesos de mejora (SEP, 2014, p. 8).

La autonomía de gestión a la que se refiere la cita anterior es:

(...) la capacidad de la escuela de educación básica para tomar decisiones orientadas a mejorar la calidad del servicio educativo que ofrece. Esto es, que la escuela centra su actividad en el logro de aprendizajes de todos y cada uno de los estudiantes que atiende (SEGOB, 2014, p. 2)

Asimismo, en el Acuerdo 717, elaborado por la Secretaría de Gobernación (2014), el cual establece los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar, se concibe a la Ruta de Mejora como:

(...) el documento en el que se concreta la planeación escolar (...) La Ruta de Mejora es un documento abierto; la escuela deberá, de manera periódica, revisar avances, evaluar el cumplimiento de acuerdos y metas, así como realizar ajustes en función de los retos que enfrenta y retroalimentar la toma de decisiones (p. 5)

En esta parte, además de la definición de la RM, se remarca que este documento en el que se plasmará la planeación escolar de la institución, no tiene ningún formato

específico (como en el caso del PETE), sino que la metodología para elaborarlo es abierta (2014, p. 5), es decir, el Consejo Técnico Escolar determinará la manera en que abordará cada uno de sus procesos.

Más adelante, el Acuerdo (2014, p. 6) establece que aquellos programas que se implementen en la institución deben permitir la inclusión de los siguientes aspectos en la Ruta de Mejora: Autoevaluación/Diagnóstico, Prioridades educativas, Objetivos, Metas, Programación de actividades y establecimiento de compromisos, Estrategias de seguimiento y evaluación.

La Ruta de Mejora, según la SEP (2014, p. 8), permite que la institución ordene y sistematice sus procesos de mejora, por tanto, quien está a cargo de elaborar, revisar, identificar, y analizar dicho proyecto es el CTE, puesto que éste es el colectivo principal que hará frente a los retos que presente la institución educativa.

Así como en el caso del PETE, la SEP aclara que la Ruta de Mejora no debe ser vista por el CTE como un requisito burocrático (lo cual sucedió en la institución en la que se desarrolló esta investigación), sino tomarla como su definición lo indica, es decir, como el proyecto que permite sistematizar los procesos de mejora, a la cual el CTE regrese constantemente para que pueda guiarse y saber hacia dónde se dirige la institución. Esto último no sucedió en el lugar donde se sitúa esta investigación, pero más adelante se detallarán las causas y sus consecuencias.

Con lo dicho hasta ahora, es posible determinar que el trabajo del CTE debe estar enfocado en la mejora continua de la escuela en cada uno de sus ámbitos, mismos que competen a la gestión escolar, con la participación en mayor o menor medida de los alumnos, los padres de familia y/o tutores, así como de aquellas instituciones que puedan colaborar de manera efectiva; dicho trabajo en conjunto debe concretarse en la Ruta de Mejora Escolar.

Los objetivos de la Ruta de Mejora Escolar son:

- *[Organizar] las acciones que fortalezcan las capacidades de la escuela para mejorar los aprendizajes de los alumnos y el desarrollo profesional de los*

docentes en lo individual y como equipo de trabajo (...),

- *establecer una visión compartida de lo que hace falta o conviene modificar en la escuela mediante la generación de compromisos y acciones concretas y verificables.*
- *[Hacer] patente la autonomía de gestión de las escuelas (mediante la sistematización de) sus procesos de mejora (SEP, 2014, p. 7).*

La Ruta de Mejora (2014, p. 10) es de elaboración libre, pero comprende los siguientes procesos:

- **Planeación:** Según la SEP (2014. p. 11), una vez obtenido el diagnóstico de la institución con sus respectivas evidencias objetivas, el CTE deberá priorizar aquellas situaciones que así lo exijan y concretar los objetivos para disminuir o potenciar a las mismas.
- **Implementación:** Esto sucede cuando cada quien ejecuta aquella proporción de trabajo que le fue asignado, lo cual es fundamental para el cumplimiento de los objetivos.
- **Seguimiento:** Es la revisión periódica de los procesos y resultados de las actividades y acciones implementadas en la RM.
- **Evaluación:** Es la valoración sistemática de la información cualitativa y cuantitativa sobre los resultados de las acciones llevadas a cabo, la cual permitirá realizar los ajustes pertinentes.
- **Rendición de cuentas:** Esto se refiere a la presentación de los resultados a la comunidad escolar sobre la gestión escolar, los procesos administrativos, los procesos financieros, y fundamentalmente sobre los procesos educativos.

La SEP señala que “Los procesos de la Ruta de Mejora escolar no son estáticos y lineales, por el contrario, son dinámicos y cíclicos.” (SEP, 2014, p. 12). Es por ello que, representa estas ideas con el siguiente esquema:



Tomado de “Orientaciones para establecer la Ruta de Mejora Escolar. Educación Básica” por la Secretaría de Educación Pública. p. 12.

El punto de partida para elaborar la Ruta de Mejora Escolar es la planeación, la SEP la define como:

(...) es el proceso sistemático, profesional, participativo, corresponsable y colaborativo, que lleva a los Consejos Técnicos Escolares a tener un diagnóstico de su situación educativa, sustentado en evidencias objetivas que le permitan identificar necesidades, establecer prioridades, trazar objetivos y metas verificables, así como estrategias para la mejora del servicio educativo (SEP, 2014, p. 12).

Dicha planeación es elaborada por el CTE, y conforme avanza el ciclo escolar se fortalecerá con la participación del resto de la comunidad. Para darle bases a la planeación se tiene que comenzar por el diagnóstico (2014, p. 13), la SEP define a la autoevaluación/diagnóstico como el momento de análisis profundo de las problemáticas existentes en la institución, así como las causas y las consecuencias de las mismas, cuyo apoyo está en la información obtenida con las evidencias objetivas. Para elaborar la autoevaluación/diagnóstico, de manera colectiva con el CTE se identificará lo siguiente:

- Las necesidades educativas de la comunidad estudiantil a partir de la revisión

de todas aquellas evidencias físicas y estadísticas, tales como: reportes de evaluación, promedios, situaciones de riesgo, etcétera.

- Las fortalezas que el colectivo docente posee para la enseñanza y las fortalezas que posee la dirección para llevar a cabo sus funciones, para plantear a partir de esto, acciones para atender lo identificado.
- Los alumnos en riesgo de rezago, reprobación y deserción; los alumnos que hablan lenguas indígenas, migrantes, y aquellos alumnos con necesidades educativas especiales, para poder fomentar la formación inclusiva y eliminar barreras para el aprendizaje.

A partir del reconocimiento de necesidades, en la Ruta de Mejora (2014, p. 12) se tienen que priorizar y categorizar a las mismas desde los cuatro rasgos:

- Mejora de los Aprendizajes.
- Abatimiento al Rezago y Abandono escolar.
- Normalidad Mínima.
- Convivencia Escolar.

Lo que sucede a la autoevaluación en la estructura de la Ruta de Mejora brindada por la SEP es la redacción de los objetivos, para lo cual la SEP brinda una propuesta para redactarlos:



Tomado de “Orientaciones para establecer la Ruta de Mejora Escolar. Educación Básica” por la Secretaría de Educación Pública. p. 13

Por tanto, responder a la pregunta *¿Para qué lo vamos a hacer?* permitirá establecer los escenarios que la institución educativa pretende alcanzar, así que, para cumplir cada objetivo, es necesario que el CTE establezca las metas, las cuales harán posible dar secuencia a los objetivos, puesto que son más precisas al abordar lo que se quiere lograr, el plazo, y los recursos. Ya que deben ser concretas, deben

ser elaboradas para ser cumplidos en un plazo más corto.

Como en el caso de los objetivos, la SEP (2014, p. 14) otorga una propuesta para diseñar las metas:

- Identificar elementos clave del objetivo.
- Identificar lo que implica cada elemento clave para elaborarse.
- Establecer logística y tiempos.
- Enlistar la cantidad de metas necesarias para cada elemento clave.
- Redactar las metas considerando cuánto, resultado final y tiempo.
- Las metas pueden graduarse en porcentajes.
- Ordenarlas de acuerdo a su priorización.
- Selección de metas prioritarias para el ciclo.

Una de las partes fundamentales que suceden a la elaboración de objetivos y metas, es la planificación de las acciones (2014, p. 15) requeridas para las prioridades. Aquí se considerarán los siguientes elementos:

- Acciones: es la secuencia de tareas en tiempos concretos. Esta secuencia merece un análisis extenso.
- Responsables: las personas que llevarán a cabo las tareas. Esta parte requiere la participación de todos los miembros del CTE, así como de los padres de familia o tutores.
- Recursos: toda clase de recursos requeridos para la ejecución de las acciones: económicos, materiales y humanos.
- Costos: montos para cubrir las acciones.
- Tiempos: periodo en el que se cubre cada tarea, es pertinente realizar un análisis para determinar cada tiempo en función de la rutina de la escuela.

En cuanto a la organización de las actividades, la SEP (2014, p. 15) propone realizar un análisis factorial sobre lo que pueda perjudicar o favorecer el cumplimiento de los objetivos, asimismo conviene realizar la identificación de cada tipo de recurso, y

finalmente plantear actividades adecuadas para el logro de cada una de las metas y al mismo tiempo de cada objetivo.

La siguiente parte que conforma la Ruta de Mejora es la *Implementación* (SEP, 2014, p. 16) de cada acción acordada por el colectivo docente en la etapa previa. Para poder llevar esta parte a cabo, todos los participantes deberán cumplir con sus respectivas tareas; cumplir con cada uno de los compromisos de cada rasgo de la RM; realizar el acopio de información para el seguimiento y la evaluación, para finalmente hacer todo lo anterior en el tiempo establecido.

La penúltima parte que constituye la RM es la correspondiente al seguimiento y a la evaluación. En este punto, la SEP (2014, p. 17) establece que se deberán verificar y valorar los avances para realizar los ajustes pertinentes, es decir, el director deberá replantear las acciones que no hayan dado los resultados esperados, o fortalecer las que sí; deberá verificar el cumplimiento de las acciones, y a la vez de los objetivos; eso es lo esencial en esta parte. Asimismo, es necesario que valore en qué medida las acciones han contribuido a la mejora de los aprendizajes, el funcionamiento del CTE y el involucramiento de los padres de familia o tutores. Para realizar el seguimiento y evaluación durante la implementación, el director requiere lo siguiente:

- Reconocer la importancia de lo que se llevó a cabo.
- Identificar la influencia en la mejora de los aprendizajes y en la institución.

Con estas dos últimas cuestiones, le será posible implementar adecuadamente los ajustes necesarios en cada uno de los cuatro rasgos.

La SEP señala que la información obtenida en el acopio de datos durante el seguimiento serán insumos fundamentales para elaborar el seguimiento, puesto que son las evidencias objetivas que demuestran el grado de alcance de los objetivos. Por tanto, para el diseño de la evaluación (2014, p. 17) remarca considerar el uso de los siguientes elementos:

- Metas.

- Fuentes de información.
- Medios para el acopio de información.
- Formas de sistematización de la información.
- Plazos.
- La presentación de los resultados a la comunidad.

Los resultados del seguimiento y la evaluación se traducen en estrategias eficaces para el logro de la mejora continua; posteriormente, es imperativo dar a conocer los resultados de esta mejora.

La última parte vital de la Ruta de Mejora es la rendición de cuentas, para la cual, la SEP (2014, p. 19) establece que debe hacerse un balance sobre lo obtenido para que los integrantes del CTE conozcan que se generó de las labores que a cada quien les fue asignada; posteriormente, el colectivo del CTE debe elaborar la rendición de cuentas a la comunidad escolar, la cual abarcará, además de lo correspondiente a la RM, aquellos aspectos pertenecientes al ámbito administrativo y financiero. Dicha rendición de cuentas deberá dirigirse a la autoridad educativa también; debe ser clara y transparente sobre los resultados de los alumnos, actividades, recursos, y sobre aspectos referentes a la gestión de la institución.

En suma, todo plan o proyecto de escuela tiene el mismo punto de partida: el diagnóstico y propuesta del plan de acción. En el plan estratégico que se propone desde la metodología de la Planeación Situacional, el punto de partida es el mismo. Pero, es necesario ver cómo podría funcionar en la práctica y en situaciones concretas.

Para realizar el ejercicio, se ha centrado la investigación en una institución escolar, la Escuela Secundaria General No. 195 “Tlamachihuapan”. Se escucha bien y se escribe fácil la propuesta de proyecto de escuela. Se deja por ende, el diseño y la operación a cada plantel.

Como la propuesta retomó algunos de los postulados del antecesor Proyecto Estratégico de Transformación Escolar, fue necesario evaluar los resultados del mismo en esta situación concreta y a partir de ahí, construir una propuesta diferente

basada en un modelo “mejorado” que plantea la Planeación Estratégica Situacional.

CAPÍTULO III: LA RUTA DE MEJORA ESCOLAR EN LA ESCUELA SECUNDARIA GENERAL 195, TLAMACHIHUAPAN.

3.1 Diagnóstico institucional de la Secundaria 195 “Tlamachihuapan”.

En México la educación secundaria forma parte de la educación básica, misma que es obligatoria, comprendiendo tres años de formación para alumnos con edades entre los doce y quince años. Una de las tantas instituciones que imparte dicha formación es la Escuela Secundaria General 195 Tlamachihuapan, turno matutino, ubicada al sur de la Ciudad de México, en Jardines del Ajusco, Delegación Tlalpan.

Para adentrarse más en el funcionamiento y estructura de la escuela, el diagnóstico institucional permitió mostrar diversas problemáticas, las cuales son recurrentes en la educación secundaria en México; en el presente caso, la problemática que decidió abordarse fue la redacción y planificación de actividades de la Ruta de Mejora, misma que, como se ha mencionado anteriormente, no es otra cosa más que el documento en el que se deben planificar las actividades que habrán de desarrollarse a lo largo del ciclo escolar, basadas en cuatro prioridades o rasgos, con el propósito de lograr la mejora continua en el aprendizaje.

La información perteneciente al diagnóstico es cualitativa y cuantitativa; la del primer tipo fue obtenida a través de observaciones en las aulas; un análisis detallado de la Ruta de la Mejora Escolar; la aplicación de cuestionarios y entrevistas a padres de familia, personal docente y administrativo; y finalmente de un análisis sobre los índices de promoción, abandono y rezago escolar. Todo ello en conjunto permitió tener un acercamiento científico a la realidad educativa de la institución. Para poder abordar esta parte, la gestión educativa fue la herramienta que permitió observar y comprender la realidad educativa vista en todas sus formas, sin pasar por alto a alguno de los componentes del centro escolar.

La escuela secundaria se encuentra localizada a un costado de la zona residencial Jardines del Ajusco; a su alrededor se encuentran casas, negocios, locales, y un módulo de seguridad pública. En este sentido, un primer problema que aqueja a la institución es la seguridad vial, puesto que la cercanía a la carretera Picacho-Ajusco

y la entrada a la zona residencial, hacen riesgoso y complicado tanto el acceso como la evacuación del plantel para los alumnos y todo el personal que aquí labora, dicho problema empeora dado que la calle en la que se ubica es cerrada, anteriormente no lo era, pero los habitantes de la colonia decidieron cerrarla sin pedir permiso alguno a la Delegación. Hasta ahora, las autoridades locales no han dado atención a la solicitud de la escuela para reabrir la calle y evitar riesgos a la comunidad escolar.

La comunidad que rodea a la institución pertenece principalmente a la clase media alta y media baja, siendo ésta última a la que pertenecen la mayoría de los alumnos que aquí estudian. La mayoría de los estudiantes que asisten a esta secundaria no viven en las zonas residenciales aledañas, si no que la mayoría proceden de las colonias cercanas a ésta.

La escuela tiene una matrícula inscrita para el ciclo escolar 2015-2016 fue de 694 alumnos, para el ciclo 2016-2017 fueron 706, distribuidos en los 15 grupos; la planta docente está conformada por 30 docentes, de los cuales 23 imparten asignaturas generales, 6 pertenecen a la asignatura de Tecnología (taller) y una profesora de Educación Física; el departamento de Orientación Educativa está conformado por una orientadora y una trabajadora social; se cuenta con tres prefectas, cada una perteneciente a cada grado; una psicóloga encargada del departamento de UDEII; la maestra directora; 5 personas auxiliares; 5 administrativos en servicio. En el momento de realizar este diagnóstico, la institución no contaba con subdirector académico ni subdirector de gestión, dichas funciones eran desempeñadas temporalmente por la orientadora y personal auxiliar.

La institución cuenta también con un Consejo de Participación Social, el cual periódicamente sostiene juntas con la directora para reportar avances de trabajos gestionados y éste está conformado por los mismos padres de familia: un presidente, un tesorero y una vocal por cada grupo.

La estructura de la jornada escolar para el turno matutino es de 07:00 horas a 13:50 horas con un receso de 10:20 horas a 10:40 horas; asimismo se segmenta en 8

módulos de 50 minutos cada uno, y un módulo de 40 minutos.

Las instalaciones de la escuela están conformadas por lo siguiente: 15 aulas destinadas para dar clase, una para cada grupo; 1 laboratorio de Biología, 1 laboratorio de Física, 1 laboratorio de Química, 1 laboratorio de red escolar, 6 talleres, 1 biblioteca, 1 sala de usos múltiples, 1 patio central techado, 2 patios pequeños, 2 baños para las alumnas, 2 baños para los alumnos, 2 baños para el personal femenino, 2 baños para el personal masculino, sistema de captación de aguas pluviales, bebederos, y 1 cooperativa. Asimismo, dentro de la institución se encuentra el departamento de Inspección Escolar de la zona. Los servicios que presentan son: energía eléctrica, agua de la red pública, cisterna, internet, teléfono, alarma sísmica, señales de protección civil, rutas de evacuación y zonas de seguridad.

Las aulas destinadas para impartir clase cuentan con mesa-bancos individuales, los cuales en la mayoría de las aulas están desgastados y en malas condiciones por causa del constante uso y del poco cuidado que les dan los alumnos; también hay un escritorio, una silla y un pintarrón para cada docente. Los grupos se encuentran distribuidos en los tres edificios: cada edificio corresponde a un grado.

Para conocer la percepción de todos los integrantes de la comunidad sobre la Ruta de Mejora, se aplicaron instrumentos para alumnos, padres de familia y docentes, los cuales forman parte del diagnóstico institucional y que arrojaron los siguientes resultados:

De 20 padres de familia encuestados, el 100% desconocía qué es la Ruta de Mejora Escolar; por tanto desconocían también la función que tienen las reuniones del Consejo Técnico Escolar. Sólo 4 de los padres entrevistados refirió ciertas funciones del CTE, tales como el compartir las deficiencias y logros que tiene cada docente en el aula, así como la discusión de casos específicos sobre alumnos en rezago.

Asimismo, se les cuestionó sobre los principales obstáculos que observaban en la institución, a lo cual, la cuarta parte de los encuestados señaló que el principal factor obstaculizador del aprendizaje en la secundaria es la falta de personal docente, ya que en algunos módulos de la jornada escolar los alumnos no tenían profesores, lo cual ocurría con la asignatura de Música, Asignatura Estatal y algunas ocasiones la asignatura de Orientación Vocacional; para este último caso sí se contaba con una profesora, sin embargo, al ser la titular del departamento de Orientación Educativa y encargada temporal de la Subdirección Académica se veía obligada a desatender a sus grupos con frecuencia.

Otro método para conocer la percepción que los padres tenían sobre la institución en la que se encuentran inscritos sus hijos, así como la postura que tenían frente a la misma, fue la observación de su participación en diversos momentos, tales como las asambleas y los talleres para padres que se realizaban de manera mensual. En el caso de las asambleas generales se tuvo poca asistencia, acudieron aproximadamente 100 padres de familia en toda la institución, en cuanto a los talleres se contó con 36 padres de familia, en ambos casos se pudo identificar la escasa participación de los mismos.

Se pudieron observar casos similares a los que relatan Prada de Amaya y Amaya Guerra, autores de *Padres obedientes, hijos tiranos* (2005); es decir, casos de padres que consideran que sus hijos merecen acreditar asignaturas tan sólo por el hecho de asistir a la escuela aunque éstos no atiendan lo que se les solicite en el aula. Estos padres exigían a los docentes calificaciones superiores al trabajo realizado de sus hijos y en muchas ocasiones dicho trabajo ni siquiera existía; se mostraban permisivos con sus hijos, realizaban comentarios como: “*si mi hija no quiere estudiar yo no puedo hacer nada*”, esto ha ocasionado, entre otros problemas, que sus hijos tuvieran una postura de desafío ante los docentes y los mismos padres, a la par que mostraran un total descontrol y disciplina, tanto en el aula, como fuera de ella, lo cual podía apreciarse en su desempeño académico.

Lo anterior llevó a los docentes a descuidar las actividades relacionadas con el trabajo académico, y a centrar su atención en la preparación de estrategias de disciplina para los alumnos, pero los “padres obedientes” continuamente aparecían en el escenario escolar defendiendo y solapando las conductas *tiranas* de sus hijos, por tanto, el proceso de formación académica se veía obstaculizado (Prada y Amaya, 2005, p. 48) y la escuela iba perdiendo sentido principalmente para los alumnos.

Por otra parte, también se aplicaron varios instrumentos a 20 profesores, los cuales son la población de interés en esta investigación. El tamaño de la muestra se dio así, de acuerdo a las posibilidades y disposición de los docentes para atender cada instrumento. Los docentes señalaron que los principales problemas por los que atravesaba la institución eran: la falta de profesores; falta de apoyo por parte de los padres, que como se mencionó anteriormente es bastante considerable; falta de disciplina de los alumnos; exceso de carga administrativa; falta de financiamiento que por ende se traduce en falta de materiales didácticos y equipamiento en talleres y laboratorios; falta de coordinación entre docentes y el personal de apoyo.

En lo referente a su conocimiento y participación sobre la Ruta de Mejora Escolar, los docentes señalaron conocerla, sin embargo esto fue referido únicamente para el área de la misma en la que les correspondió trabajar, participaron en medida de lo posible de acuerdo al equipo de trabajo que les fue asignado; asimismo, coincidieron en que el Consejo Técnico Escolar era de gran utilidad para compartir su quehacer en la escuela, dar seguimiento a los problemas que aquejan a la misma y para formular acuerdos; pese a lo anterior llegaron a la conclusión de que al Consejo Técnico Escolar le hacía falta más participación y organización por parte de todos los profesores, que las decisiones fueran tomadas de manera conjunta y no sólo por parte de la dirección de la escuela. De manera preocupante señalaron que desconocían los objetivos planteados, estrategias y actividades de la Ruta de Mejora escolar del ciclo 2016-2017, por tanto su participación en la RM se veía limitada puesto que no sabían “hacia dónde iban”, lo cual, como se ha señalado

anteriormente, sucede cuando el plan es elaborado en su mayoría desde la dirección sin la participación directa de los involucrados.

A través de la aplicación de talleres se observaron dos aspectos importantes: si bien es cierto que los docentes tenían demasiada carga administrativa y aunado a ello tenían que aplicar estrategias para regular la conducta de sus alumnos, los docentes no destinaban tiempo suficiente a su actualización y carecían de herramientas para su práctica docente. Prueba de ello fueron los talleres sobre Técnicas de Evaluación (los cuales fueron mandato de la maestra directora para que los docentes aprendieran a evaluar adecuadamente), ya que se consideraba entre los docentes que la evaluación debía ser totalmente objetiva y “evaluada” mediante exámenes estandarizados; dichas técnicas también se implementaron como una medida de respaldo legal de los docentes frente a los padres *tiranos*.

De la misma forma, se aplicaron instrumentos a 300 alumnos de los 706 que conforman los tres grados, si bien esta no fue una muestra representativa de la población se realizó de acuerdo a la posibilidad de encuestar a los grupos. De dicha encuesta se recuperaron los elementos que más aportaron a esta investigación: el promedio para gasto diario en la escuela era de \$30.00 pesos por alumno; la principal actividad realizada por los alumnos en horario fuera de clases era: ver televisión, jugar videojuegos y navegar en redes sociales, seguido por ayudar en labores del hogar, y sólo el 1.3% de los alumnos indicó que trabajaba medio tiempo; se les cuestionó por el tipo de programación televisiva que suelen ver y la mayoría indicó series y caricaturas, es importante señalar que el tipo de programación era transmitida por televisión por paga y plataformas online de programación variada.

En cuanto a las aspiraciones académicas, sólo dos de los encuestados señalaron que no les gustaría seguir estudiando, el resto de los encuestados indicó que sí les gustaría seguir estudiando, sin embargo el 33% señaló como principal limitante para hacerlo la falta de entusiasmo y motivación, la segunda limitante con 22% son factores de tipo económico, y la tercera limitante representativa es la confusión

vocacional.

La respuesta anterior coincidió con las respuestas otorgadas cuando se les cuestionó sobre qué les gustaría hacer una vez concluida su educación secundaria; el porcentaje de alumnos que dio a conocer que su aspiración era terminar el bachillerato para comenzar una carrera universitaria fue de 74%, mientras que un 12% señaló que sólo quiere estudiar el bachillerato para poder acceder algún tipo de empleo, y finalmente estaban los dos mismos alumnos que indican que una vez concluida la secundaria desean trabajar.

A este sector de la población estudiantil también se les cuestionó sobre su conocimiento sobre la Ruta de Mejora y la forma en que se habían involucrado en su desarrollo, a lo que ninguno de los encuestados señaló conocer dicho documento, por ende desconocen cómo en su papel de alumnos se ligaban al desarrollo de la misma y de la importancia que representaban para ella.

Según la encuesta realizada, se logró percibir que la mayoría de los alumnos poseían un muy bajo criterio al momento de autoevaluar su proceso de aprendizaje, su disciplina y la calidad de la educación de la escuela a la que estaban asistiendo, lo cual resulta preocupante, puesto que para la etapa en la que se encuentran ya debieran ser capaces de emitir juicios lógicos (Meece, 2000, p. 117) sobre sí mismos y su entorno. Asimismo, se encontró que la mayoría no había alcanzado un porcentaje considerable de los aprendizajes esperados que marcaba el programa.

Para finalizar el instrumento, se les pidió que indicaran los principales obstáculos para el aprendizaje que hayan observado en la escuela, en sus respuestas algunos coincidieron en la falta de profesores de algunas asignaturas, lo cual provocaba un exceso de horas libres en diversos grupos; en los problemas de disciplina en el aula y hasta en la falta de motivación en los mismos alumnos, lo cual se estaba desencadenando debido al primer obstáculo que mencionaron, según la percepción de los alumnos.

Los diversos problemas de infraestructura, de mobiliario, limpieza, servicios y falta de material didáctico, fueron marcados por los alumnos como otro obstáculo. En cuanto al personal docente expresaron que algunos profesores no estaban suficientemente preparados para dar una clase, o les faltaba capacidad para dirigir y controlar a los grupos.

Como parte importante del diagnóstico, se entrevistó al Supervisor General de la Zona Escolar, puesto que el departamento de Inspección se encuentra dentro de las instalaciones de la secundaria. Durante la entrevista coincidió en gran parte con la visión que aportaron los profesores en cuanto a la poca participación de los padres de familia con relación a las actividades relacionadas con sus hijos, también coincidió en que la SEP no provee suficientes recursos, no sólo a esta escuela, sino a todas las instituciones en general. En cuanto a la RM de la secundaria, señaló que él era el encargado de revisarla, así como a las otras Rutas de Mejora pertenecientes a las otras escuelas secundarias, posteriormente, con base en ello, la inspección realiza la RM de la Zona Escolar, y su función principal es acompañar y asesorar a las escuelas para que estas tengan un buen desempeño en cada ciclo escolar.

Concibió el trabajo del CTE en la escuela como bueno, *“la dirección de la escuela es buena en cuestiones pedagógicas, pero aún hace falta practicidad”*, a lo cual señaló que esto impacta negativamente en la práctica de los docentes, puesto que no sabían vincular estas cuestiones pedagógicas a su quehacer cotidiano, por tanto evitaba que tuvieran mayor participación en la toma de decisiones y acuerdos centrados en la RM.

Enfatizó que los docentes complicaban el diseño de la RM, puesto que él consideraba que la RM debería ser como una carpeta abierta donde se registrarán las ideas en forma, propuestas o sugerencias de los docentes, sin orden y luego pulirlo poco a poco, sin embargo consideró esto imposible de realizarse hasta que

las escuelas tomen una capacitación sobre el diseño y uso de la misma, puesto que el trabajo lo estaban aislando o segmentando en grupos, reflejando diversos intereses, volviéndola únicamente un trámite burocrático que en ocasiones carece de sentido.

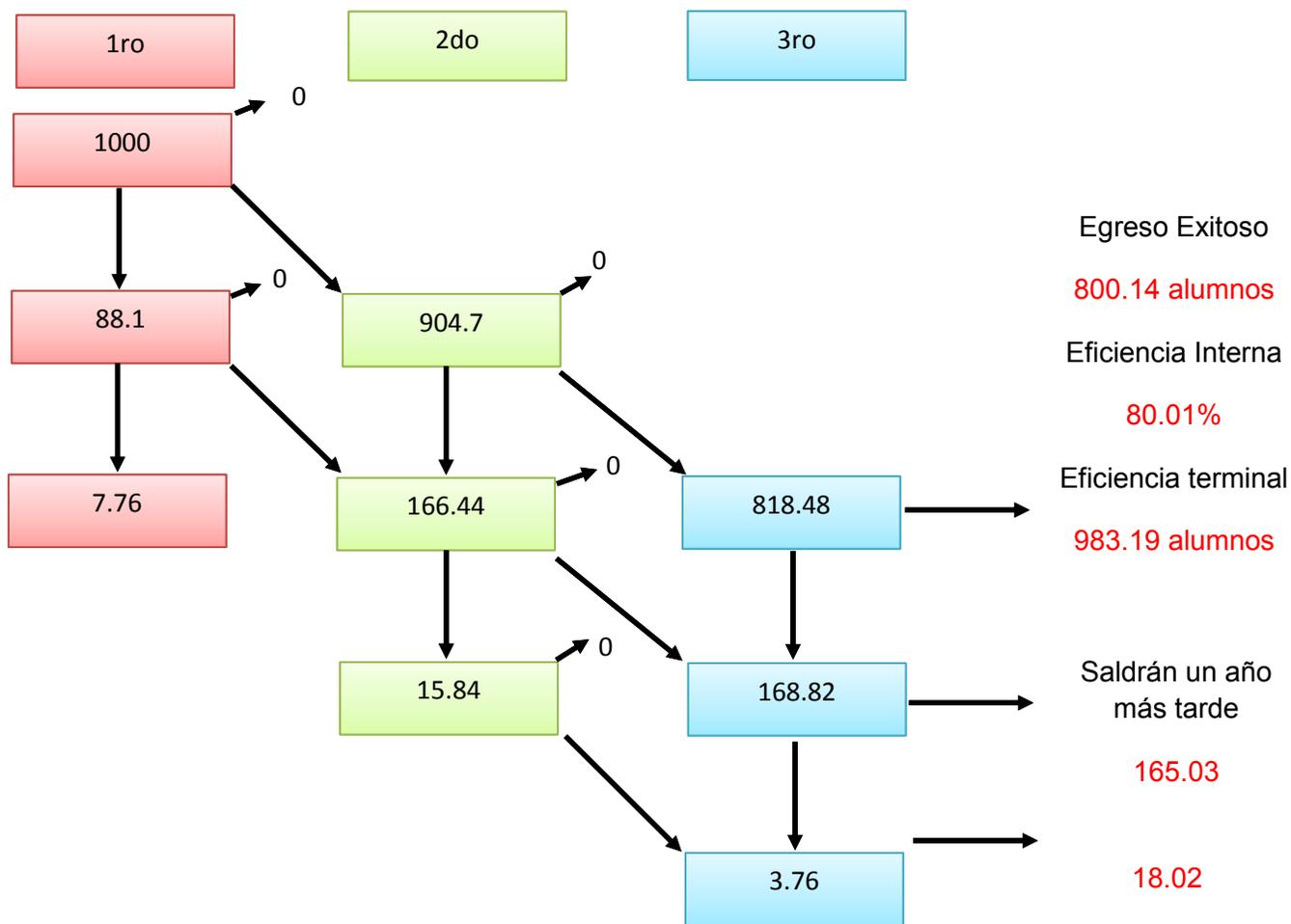
En cuanto a la calidad educativa de la institución, la definió como la segunda mejor de la zona por el desarrollo académico de los alumnos, y la coordinación de los docentes; coincidió con los profesores en que los alumnos necesitaban ser más conscientes de la función de la escuela junto con los padres, y que estos últimos necesitaban responsabilizarse y atender la función de la familia para con los alumnos, para que así los docentes comprendan la importancia de su labor desde otro punto de vista: *“que vengan para que los alumnos aprendan, no a enseñar, cambiar esta visión tendría resultados positivos en su práctica docente”*.

Para la parte cuantitativa, se realizó el análisis de la eficiencia terminal de la institución tomando como base las matrículas de las generaciones 2015-2016 y 2016 y 2017, con las cuales se obtuvieron los índices de promoción, repitencia y abandono, así como el egreso exitoso de la generación 2015-2016. Los resultados obtenidos son los siguientes:

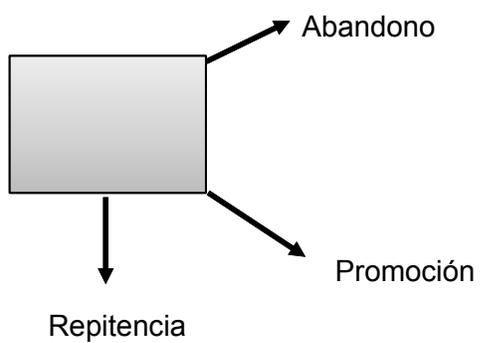
Cuadro de Indicadores de eficiencia

Ciclo escolar	Matrícula 1°	Matrícula 2°	Matrícula 3°	Egreso
2015-2016	227	231	224	219
2016-2017	230	229	248	
Repitentes 2015-2016	20	22	5	
Promocionantes 2015-2016	207	209	219	
% Aprobados 2015-2016	91.18	90.47	97.76	
% Repitentes	8.81	9.52	2.23	
% Abandonantes	0.01	0.01	0.022	

Diagrama de indicadores de eficiencia



Simbología



El ejercicio anterior, tiene como finalidad señalar (indicar) los problemas y ubicarlos en el lugar en que se están presentando. Asimismo, el estudio analiza la eficiencia de la institución. Al hacerlo, se toma en cuenta sólo lo que pasa dentro de la escuela, dejando fuera las variables externas como la ausencia de los padres, la situación económica, la falta de apoyos y material didáctico, etcétera. La eficiencia interna, entonces, es medida sólo a partir de los problemas que se generan dentro de la escuela.

Lo anterior, no quiere decir que lo sucedido fuera de la institución escolar no afecte positiva o negativamente el desempeño de quienes la habitan. Sin embargo se parte en este análisis del siguiente supuesto: la escuela sólo puede remediar e intervenir los problemas que se generan dentro de ella.

Los indicadores de eficiencia interna como son el índice de promoción, el de abandono y el de repitencia, aluden sólo a la forma en que los estudiantes transitan por la institución escolar desde el primer grado hasta que concluyen en tercer grado. Todo lo que propicia o impide el paso por los tres grados, es asunto de la escuela. De modo que ésta tiene como tarea principal que todos los alumnos que ingresan a sus aulas, egresen de ella, preferentemente en tres años y sin adeudo de materias.

El primer paso es calcular los indicadores; el segundo es presentar en un diagrama de flujo, la forma en que los alumnos van pasando de un grado a otro, hasta el egreso.

El propio diagrama de flujo va estableciendo cómo se comporta la eficiencia en cada grado, pero ésta se mide cuando los estudiantes egresan. La eficiencia interna es el porcentaje de estudiantes que egresan en tres años. La escuela que logra eso, es altamente eficiente. Y, la eficiencia terminal es la suma de todos los que egresan, independientemente si lo hicieron en tres, cuatro o cinco años. A continuación lo que sucedió con la Escuela Secundaria General No. 195 "Tlamachihuapan".

Es importante mencionar que en el diagrama se utiliza el número 1000 como base, sólo para realizar los cálculos de una manera más simple; es decir, metodológicamente es útil.

El cuadro de indicadores de eficiencia da cuenta del egreso exitoso de la institución. En la Escuela Secundaria No. 195, se matricularon para el ciclo escolar 2015-2016, un total de 682 alumnos¹, distribuidos como sigue: 227 en primer grado; 281 en segundo y 224 en tercero. De estos últimos, se tiene registro que egresaron 219.

El cálculo de indicadores para cada uno de los grados de este ciclo escolar, arroja los siguientes resultados:

- Número de repitentes en primer grado= 20.
- Número de aprobados en primer grado= 207.
- El número de abandonantes en primero= 0 (cantidad aproximada).
- En el segundo grado se tienen las siguientes cifras:
 - Número de repitentes = 22.
 - Número de aprobados = 209.
 - El número de abandonantes= 0 (cantidad aproximada).
- En tercer grado, se encontraron las siguientes cifras:
 - Número de repitentes= 5.
 - Número de aprobados= 219.
 - El número de abandonantes= 0 (cantidad aproximada).

Visto así, el problema principal en la Escuela Secundaria No. 195 “Tlamachihuapan” se encuentra en la repitencia. El índice más alto se encuentra en el primer grado con 8.81%, acentuándose en el segundo con 9.52 %.

Los grupos de tercer grado son los que presentan un índice de repitencia más bajo

¹ Véase cuadro de indicadores *supra*

en comparación a los otros dos grados, esto debido a la importancia que los alumnos le daban al egreso de su educación secundaria, no tanto porque les interesaba aprender, sino porque requerían la certificación para poder ingresar al nivel medio superior, aunado a ello la institución también se volvía más flexible con algunos casos específicos para que pudieran lograr el egreso exitoso. La desmotivación, como en el caso de segundo grado, se encontraba presente.

Desde el punto de vista de las investigadoras, la disminución de la repitencia en el tercer grado se debe a que la escuela de algún modo se “deshace” del problema. Los alumnos que egresan, con o sin asignaturas reprobadas, son considerados como egresados y, en este caso, como promocionantes al siguiente ciclo escolar. Pero más allá de esas consideraciones, una baja sensible de la repitencia, mejora en mucho, la eficiencia de la institución.

Al revisar estos indicadores y compararlos con los resultados del análisis cualitativo se hallaron problemas muy agudos; entre ellos el tema de la disciplina y la escasa participación de los padres. Para los segundos grados, el indicador -como se puede ver en la tabla arriba señalada- de repitencia aumenta y deja ver que, además de la escasa participación de los padres y la indisciplina presente en la escuela, aparece la falta de motivación.

Con los indicadores de eficiencia obtenidos, se realizó el diagrama de flujo, el cual arrojó la eficiencia terminal con la que contaba la institución: 92.86%. Lo cual significa que por cada mil alumnos atendidos por cohorte, se espera que egresen alrededor de 928. Sin embargo sólo 81.72% lo hará en los tres años; es decir, por cada 1000 alumno inscritos en un ciclo escolar egresarían exitosamente 817 alumnos.

Considerando los índices de abandono y repitencia, y de acuerdo a los resultados de alumnos con materias reprobadas, se halló que el problema central por el que atravesaba la escuela era la repitencia, misma que es generada por todos los

factores descritos a lo largo de esta apreciación situacional, y la cual estaba acompañada por el rezago; en los primeros dos grados, de acuerdo a los resultados del diagrama de flujo, al menos 14 alumnos inscritos en el periodo 2015-2016 egresarían un año más tarde, es decir, pertenecerían al egreso de la siguiente generación.

3.2 Método de ejecución de las acciones planteadas en la Ruta de Mejora Escolar de la secundaria 195.

Se realizó la revisión de las RM de los ciclos escolares 2015-2016 y 2016-2017; para el primer caso se encontró un documento con algunos errores de datos como en el número de matrícula que se tuvo para ese ciclo escolar, faltas de ortografía, descontextualización y enunciación de las acciones. El director a cargo de ese ciclo escolar desconocía algunas de las acciones y los métodos de ejecución para las mismas.

El diseño de las acciones para todo el ciclo escolar fueron hechas por equipos de trabajo, cada uno de ellos estaría compuesto por docentes de diversas asignaturas y un coordinador, cada equipo de trabajo se encargaría de plantear acciones para responder a una de las cuatro prioridades mínimas señaladas en los lineamientos para la creación de la RM. Cada equipo estableció determinadas metas que no eran otra cosa más que la base del objetivo en común: mejorar los aprendizajes y mejorar el promedio general de la escuela.

Las acciones fueron planificadas según cada prioridad y en tiempos específicos, sin embargo, la ejecución de las acciones estaba desfasada de acuerdo con el cronograma que tenían planteado; esto ocurrió así debido a que se concibió todo lo planteado (en la RM) como requisito. Aunado a ello, no se contaba con los recursos materiales y humanos para llevar a cabo lo planificado, y por ende, el alcance de cada una de sus metas.

El formato de la RM consistía en una breve reseña sobre la escuela, listado de profesores que laboran en la misma y el listado de actividades por prioridad. La planificación consistía en enunciar la prioridad, una breve descripción de la problemática a manera de diagnóstico, objetivo, y finalmente, la meta a alcanzar. A partir de aquí, se planificaba para la elaboración de un proyecto y se describían diversas actividades que indicaban quién o quiénes serían los responsables para que se llevaran a cabo, así como los recursos financieros (no se enunciaron recursos materiales), fecha de ejecución, y finalmente el seguimiento.

Al finalizar el listado de actividades de cada prioridad se encontraba el apartado de evaluación, mismo que en ninguna de las prioridades fue redactado.

La prioridad que tenía mayor número de acciones ejecutadas era Convivencia Sana y Pacífica; esto ocurrió así debido a que fueron pensadas para llevarse a cabo en distintos momentos en los que se tenía reunida a la mayor parte de los alumnos en un mismo espacio, por ejemplo, los festivales celebrados durante el mes de diciembre, entre otros.

El diseño de la RM del ciclo escolar 2016-2017 tuvo cambios significativos porque se realizó el cambio de director, lo cual dio paso a que no se diseñaran y ejecutaran las acciones por equipos de trabajo, sino por academias; el estilo de redacción cambió totalmente, y se omitieron datos “diagnósticos” de la escuela. En esta parte, pareciera que el cambio en el estilo de dirección imposibilitó la consecución de los objetivos que se habían planteado durante la dirección anterior, es decir, que éstos debieron retomarse, sin embargo, esto no ocurrió así, dado que la RM diseñada bajo la nueva dirección sí estableció objetivos que partieron de la realidad concreta de la institución. Dicho documento se inició con el listado de los miembros del Consejo Técnico, posteriormente, las acciones destinadas a las cuatro prioridades se organizaron en dos partes: la primera para las cuatro prioridades así como las acciones generales, y la segunda parte para la estrategia global de mejora por bimestres.

El formato que se siguió fue el siguiente: enunciación de la prioridad, situación diagnóstica, objetivo y meta; posteriormente, en otro recuadro se enlistaron el proyecto, el subproyecto, la actividad a realizar, responsables, recursos, fecha, seguimiento, y finalmente la evaluación final.

La primera prioridad que se abordó fue la **Normalidad Mínima**, el “diagnóstico” hacía referencia a la organización de los edificios escolares, el cual describía que el cambio que realizaban los alumnos de un aula a otra tomaba demasiado tiempo de clase y se perdían valiosos minutos de clase, así como también señalaba el poco mantenimiento que se le otorgaba a las aulas. El objetivo en esta parte, se enfocó

en minimizar el tiempo de traslado de los alumnos para evitar perder tiempo, así como aumentar la aplicación de los protocolos orientados a preservar la seguridad física, psicológica y sexual de los alumnos.

La meta fue el reacomodo de todos los espacios con la finalidad de que todos los alumnos permanecieran en el mismo edificio durante la jornada escolar y que se asignaran a cada prefecta la atención de 5 grupos. El primer proyecto que se planteó fue la asignación de *Aula por Generación*, del cual se desprendieron tres subproyectos; el primero fue la *Gestión con los distintos actores educativos*, en el cual se enfoca a presentar a supervisión y dirección del turno vespertino para lograr la aprobación del mismo. El siguiente subproyecto fue la reubicación de espacios, tales espacios como la biblioteca, talleres de corte y diseño arquitectónico y aulas varias y por último el subproyecto de optimización y dignificación de espacios que incluyó la sala de maestros, sala de usos múltiples, UDEII, prefectura, subdirección y contraloría.

Los responsables de estos subproyectos fueron la Maestra Directora, la Subdirectora, y el Equipo de Intendencia; en cuanto a la lista de recursos, únicamente se señalaron los materiales como el papel, tinta, herramientas de carpintería, tornillos y poleas. El tiempo pensado para ejecutar estas acciones comprendía desde el mes de agosto hasta el mes de noviembre del ciclo escolar 2016-2017, sin embargo, al llegar el mes de mayo (de 2017) aún no se veían ejecutadas del todo.

El seguimiento consistió en la redacción de acciones específicas para asegurarse de su cumplimiento, tales como: envío de minutas, toma de acuerdos, asignación de espacios de trabajo, etiquetado de materiales, reasignación de alumnos a otra asignatura de tecnología, entre otras.

El siguiente proyecto fue enmarcado dentro la prioridad **Normalidad Mínima**; el diagnóstico o evaluación que se realizó, fue centrado en las problemáticas relacionadas con el tiempo que se dedicaba a otras actividades de aprendizaje; en resumen, durante las ceremonias cívicas los alumnos se encontraban dispersos y

no prestaban la atención que debían a tal acto; en el periódico mural no se veía reflejada formalidad ni una vinculación a los aprendizajes esperados; el recreo era un tiempo que los alumnos destinaban sólo para descansar y comer, en ocasiones para realizar actos indebidos. El objetivo para tales situaciones fue que se procurara emplear el mayor tiempo posible de la jornada escolar a actividades de aprendizaje, por lo tanto, la meta consistió en que el 90% de los productos presentados para la ceremonia cívica y periódico mural debían estar ligados a cuestiones de aprendizaje.

Fue por ello que, el proyecto consistía en optimizar todo el tiempo escolar, con subproyectos como las Ceremonias Cívicas y Skool Radio. Para el caso de las Ceremonias se asignó un docente por mes, el cual en conjunto con su grupo tutorado llevaría a cabo la ceremonia, es decir, realizaría la selección de efemérides y elaboraría el periódico mural, mismos que debían estar vinculados a distintos productos de aprendizaje. Los recursos plasmados fueron papel y plumones. El segundo subproyecto, Skool Radio, fue pensado como una emisión radiofónica (grabación), durante los minutos de receso. Los materiales correspondientes para el mismo fueron: equipo de sonido y laptop.

La segunda prioridad atendida en la RM de dicho ciclo fue ***Alto a la Deserción y el Rezago Educativo***. Los proyectos y subproyectos que en ella fueron enunciados se derivaron del diagnóstico, cuando se encontró que el seguimiento de alumnos que constantemente llegaban tarde a la escuela y/o se ausentaban de ella, sólo había disminuido apenas un 1% (7.06); con el programa de tutorías se alcanzó apenas el 2.32% (16.37) de alumnos que presentaron exámenes de recuperación, y únicamente el 0.75% (5.29) presentó exámenes extraordinarios. La escuela pensó en la implementación de un Taller de Apoyo Psicopedagógico para los estudiantes que requerirían apoyo para desarrollar habilidades para entablar una convivencia sana.

El diagnóstico anterior, ayudó a fijar como objetivo la disminución del rezago educativo, para que se evitara en gran medida la deserción escolar. Como metas específicas, se propuso la disminución del 1% en el índice de deserción anual, y

finalmente la disminución en la reprobación anual, así como el apoyo a 8 alumnos 8 alumnos cuyos casos demostraron en común serias dificultades para atender su formación académica y entablar una convivencia pacífica; para que desarrollen habilidades socio-afectivas y se reincorporen a las aulas regulares.

El único proyecto que se planteó para esta prioridad fue el de *Atención Permanente a Alumnos en Riesgo de Reprobación y Abandono Escolar*. El primer subproyecto derivado de éste fue: *Si no vienes voy*. Este consistiría en realizar un pase de lista diario, visitas domiciliarias, y canalizar casos específicos. Todo esto quedaría a cargo de la trabajadora social. El siguiente subproyecto estaba relacionado a las tutorías; este se enfocaría a identificar a los alumnos en riesgo de reprobación para que los tutores de grupo y el departamento de UDEII aplicaran estrategias de intervención. Por último, el *Taller de Apoyo Psicopedagógico* consistiría en identificar a alumnos con problemas socio-afectivos, para que se diseñara e implementara una estrategia para apoyarlos.

En cuanto a los recursos, sólo se realizó mención de papel y tinta; en cuanto a los responsables estaban enlistados algunos departamentos; sin embargo, al recordar la lógica de la elaboración del proyecto escolar, los recursos también deberían ser las habilidades y/o los conocimientos que poseen los miembros de la comunidad escolar, por lo que, en este caso, no fueron tomados en cuenta. El cronograma de ejecución indicaba que debieron realizarse estas actividades en el mes de agosto. Finalmente, el seguimiento daba cuenta de que, de estas acciones planteadas, tan sólo se llevaron a cabo las visitas domiciliarias, la identificación y notificación a padres de alumnos con problemas de conducta.

Para la prioridad ***Mejora de los Aprendizajes*** se encontraron cuatro situaciones: 1) los resultados del examen PLANEA arrojaron que el 23.63% de los estudiantes se encontraba en el nivel de logro I y el 38.62% en el II; 2) los simuladores COMIPEMS, en los cuales 3) sólo el 47.4% de los alumnos respondió de manera acertada, las materias con mayor índice de reprobación eran Geografía, con 5.43%, y Matemáticas, con 1.43%; 4) por último, sólo el 10.5% de los egresados en el ciclo

2015-2016 lograron quedar en su primera opción de Educación Media Superior (EMS).

El objetivo planteado en esta parte consistió en la búsqueda del incremento de la calidad educativa de los estudiantes, así como el fortalecimiento de las competencias comunicativas y las competencias del pensamiento matemático. La meta implicaba sostener el 8.3 de promedio general, el logro del mejoramiento en las técnicas de evaluación, y finalmente, en el marco del desarrollo de competencias comunicativas y matemáticas, la colocación del 48.62% de la población estudiantil en el nivel de desempeño II en el Examen PLANEA, así como el incremento hasta un 20% de alumnos que ingresan a su primera opción de EMS.

Asimismo, se plantearon cuatro proyectos: el primero fue el *Plan Nacional de Lectura*, el cual estaría conformado por dos subproyectos, mismos que se vinculaban con la biblioteca: el denominado *Cuenta sin Cuentos*, que sería el ordenamiento de materiales de biblioteca y la lectura de una novela. Estas acciones se ejecutarían a cargo de la Academia de Español y de la Promotora de Lectura (se realiza la mención aunque no se cuenta con dicha figura en la institución). El único recurso señalado es la biblioteca habilitada, misma que en contraste al seguimiento de actividades planteadas en la prioridad de *Normalidad Mínima*, aún no se encontraba en las condiciones adecuadas para dicha acción.

El proyecto *El Juego y los Aprendizajes*, se desarrollarían bajo el subproyecto denominado *Maratón*; dicho juego consistiría en la construcción de un tablero de juego y la elaboración de preguntas y respuestas en tarjetas, a cargo de las diferentes Academias. Los responsables habrían sido las Academias de Matemáticas, Música, Ciencias Sociales, y Lenguas Extranjeras. Los recursos materiales enlistados, en dicha ocasión eran los necesarios para la elaboración del tablero, fichas, dados y cartulinas.

El proyecto de preparación para el examen COMIPEMS, fue puesto a cargo de la Academia de Matemáticas, el proyecto fue pensado como la aplicación de un examen diagnóstico para los alumnos de tercer grado. En cuanto a los materiales,

únicamente se mencionan computadoras; en cuanto al seguimiento, se estableció la indicación de aplicar el examen diagnóstico en el Aula de Red Escolar.

Para finalizar, el proyecto centrado en el *Cuidado y Preservación del Medio Ambiente*, fue planteado en tres: ahorro de energía eléctrica, cuidado del agua y contaminación ambiental. Las actividades sólo se encaminarían hacia el cuidado del agua; tales como lecturas, videos y cuestionarios, con el fin de elaborar un cuestionario y una encuesta. Las academias de tecnologías, ciencias y educación física fueron asignadas como los responsables de llevar a cabo dichos subproyectos. Los escasos recursos que se enlistaron fueron hojas, televisión, reproductor DVD, plumones y cartulinas. En esta parte no hubo ningún seguimiento de este proyecto; por tanto, aquí se ve un claro ejemplo de que las acciones no fueron pensadas a manera de colectivo puesto que los docentes de tecnologías manifestaron no entender el concepto del proyecto del que eran encargados, lo cual muestra la desventaja de un proyecto elaborado por la dirección y no por los implicados en las futuras tareas.

Convivencia Sana y Pacífica, es la última prioridad que fue abordada en dos partes. La primera situación que se enunció es que la población de alumnos contaba con una disciplina aceptable, a pesar de esto, se encontró un problema de presunto acoso sexual, de abuso de autoridad y/o de violación de los derechos de los niños. El objetivo planteado fue la implementación de diversas estrategias que colaboraran a identificar riesgos, indicios de maltrato, y violencia de cualquier tipo dentro de la comunidad escolar.

La meta es disminuir de 420 a 378 el número de reportes por indisciplina al año, es decir, una disminución del 10%; reducir a 0 el número de casos relacionados al acoso sexual, la atención de todas las quejas de padres de familia relacionados al maltrato, acoso o violencia, y el seguimiento a los casos que lo requieran. Para estas situaciones se presentó el proyecto *El Diálogo como Prevención ante la Violencia*, en el cual, se realizó un diagnóstico para detectar índices de violencia; para ello se requirió del diseño de un instrumento, aplicación, sistematización de datos y presentación de los mismo. La aplicación de éstos fue coordinada por el

departamento de Orientación Educativa. Los recursos materiales enlistados fueron papel, impresora, fotocopadoras, computadora y proyector (cañón). Dentro de los recursos no se tomó en cuenta a los prestadores de servicio social, los cuales realizaron la sistematización y la presentación de resultados.

El subproyecto *Sin Pase No Pasa*, fue pensado en la lógica de la difusión del Marco de Convivencia y Reglamento Escolar, en este se identificarían las causas por las que los alumnos están fuera de sus aulas durante horario de clase, para que posteriormente se llevara a cabo el protocolo con el que se canalizarían a estos alumnos en Prefectura, Orientación Educativa o UDEII, también se planteó la implementación de la bitácora escolar. La difusión de esta información fue llevada a cabo por Prefectura y el medio escolar; la canalización de alumnos que estuvieran fuera del aula durante el tiempo de clases sería responsabilidad de todos los docentes y el diseño de la bitácora escolar de la Orientadora Educativa. Los recursos enlistados fueron papel, tinta, pases de salida impresos en hojas de colores; las fechas programadas fueron agosto y septiembre; en el caso de la bitácora escolar se implementaría a partir del mes de septiembre hasta terminar el curso escolar.

La sección del Seguimiento, en el caso de la difusión de información, se redactó en la semana de inducción y se continuó en la reunión con padres de familia; asimismo, los pases se entregaron a cada uno de los docentes.

En el caso de la Atención a los Padres de Familia, se actualizaron expedientes y se señaló un proceso de investigación (el cual no indicaba el motivo o caso específico), la canalización de casos, y el establecimiento de acuerdos y compromisos. El equipo de Orientación Educativa fue el encargado de llevar a cabo estas actividades, las cuales no tenían una fecha señalada, ya que de acuerdo a la meta, se debían atender de forma permanente.

La segunda parte de la prioridad **Convivencia Sana y Pacífica**, fue enfocada a la atención de alumnos con problemas de convivencia que impactaran de manera importante en su rendimiento académico; por tato, el objetivo se pensó para la

creación de ambientes sanos en los que se establecieran relaciones pacíficas y constructivas, para que los alumnos pudieran ver en los docentes y tutores figuras mediadoras para la solución de conflictos, y de esta manera hacerle frente a los índices de violencia entre pares. La meta para esta segunda sección fue que se alcanzara la disminución de reportes de los 8 alumnos canalizados, y se impartieran 7 pláticas que aludían a la creación de climas escolares sanos.

Los proyectos fueron dos: El *Diálogo como Prevención ante la Violencia*, el cual contaría con atención a alumnos prioritarios y consistiría en la impartición de un Taller de Habilidades Psicopedagógicas para los 8 alumnos canalizados a UDEII. Asimismo se plantearon las selecciones y lecturas diarias con esos alumnos, la gestión de espacios para una conversación pacífica y un concurso de talentos en el mes de mayo.

El segundo proyecto se pensó como la impartición de pláticas donde se abordarían temas como violencia, familia, valores, comunicación, conflictos en la vida cotidiana, identificación de conflictos, entre otros. Dichas pláticas serían realizadas por las prefectas en los grupos que no contaran con profesor durante alguna hora de clase. También se implementarían pláticas mensuales por parte del departamento de Orientación Educativa y UDEII con padres de familia.

Como parte de las actividades correspondientes a esta prioridad se planteó la lectura de un libro para los docentes, el cual se expondría por cada una de las Academias a lo largo del ciclo escolar durante una parte de cada junta de CTE; vinculada a esta parte, se planteó la última actividad: la Feria de la Comunicación, la cual sería coordinada por Orientación Educativa y UDEII.

La estrategia global que se enunciaba a lo largo del documento, se refería al conjunto de las actividades descritas anteriormente para cada prioridad, solamente que se enfocaba en aquellas actividades que se realizarían a corto plazo, el cual es un periodo de un bimestre. De la misma forma se señalaban la prioridad, la meta y el proyecto o subproyecto específico para trabajar durante ese periodo; asimismo, las actividades que tenían que realizar los docentes, padres de familia, los recursos,

los avances a medir, la asesoría técnica y el tipo de evidencias; todo ello se encontraba dividido en dos rubros: el salón de clases y la escuela en general.

Es importante señalar que en su mayoría las actividades se llevaron a cabo en los meses de agosto-septiembre, y son pocas las descritas para otros meses del ciclo escolar, asimismo, algunas de ellas están planteadas a largo plazo (es decir, sólo se plantearon para llevarse a cabo desde septiembre hasta julio) por tanto, sus resultados son poco visibles.

3.3 Resultados obtenidos a corto, mediano y largo plazo

Las actividades enunciadas en todo el documento llevaban una evaluación a corto plazo, sin embargo, a pesar de tener el espacio para indicar observaciones, y la evaluación en sí misma, ambas partes se encontraban vacías, aunque esto no significaba que las actividades no se hubieran realizado.

Lo redactado en la estrategia global de mejora eran precisamente las que se esperaban a corto plazo; por ejemplo, para el caso del primer bimestre, para la prioridad *Normalidad Mínima* se reubicaron ciertos espacios del edificio escolar para que los alumnos se encontraran ubicados por grado en el mismo edificio; asimismo, las actividades de reacomodo, limpieza y rotulación se hicieron de manera inmediata, por lo que se tuvo como resultado a corto plazo el aprovechamiento de espacios, a mediano plazo se observó un mejor control y registro de grupos por parte de prefectura, puesto que cada una se encargaba de un grado en específico. La realización de las ceremonias cívicas y periódicos murales ligados a actividades de aprendizaje se pudo observar a corto plazo, además este fue un proyecto exitoso que fue posible seguirlo ejecutando.

Skool Radio fue un proyecto que no tuvo éxito, en gran parte debido a que no se partió de una encuesta que tomara en cuenta la opinión de los alumnos; dicho el proyecto se realizó hasta el mes de diciembre.

Un ejemplo de resultados a largo plazo es el aumento al 20% el número de alumnos que ingresan a su primera opción en COMIPEMS, puesto que el conjunto de

actividades relacionadas se desarrollarán a lo largo del ciclo escolar en turno, por tanto, los resultados serán visibles hasta el siguiente ciclo escolar.

Una de las actividades que tienen que ver con la Mejora de los Aprendizajes y que puede ser mediada en los tres tiempos es el *Club de Tutorías*, dado que impactó en la disminución de materias reprobadas por bimestre y finalmente ayudará a disminuir el número de alumnos que tengan que presentar exámenes extraordinarios.

El uso de la *Bitácora Escolar* dio resultados a corto plazo, pero su uso fue discontinuado por los profesores, por tanto no se pudo medir a largo plazo el alcance de este proyecto.

En cuanto a los datos arrojados por el instrumento diagnóstico de índices de violencia, fueron sistematizados y se acomodaron en esquemas de información, pero tal información no se dio a conocer al resto de la comunidad escolar, por tanto, no se trabajó en los puntos críticos de la información obtenida.

De manera general, muchos de los proyectos se quedaron a medias o sin éxito debido a que las actividades para cada uno de ellos fueron diseñadas por una sola persona y no se contó con el apoyo de los profesores, por ende las actividades que fueron asignadas a cada uno de los profesores, no pudieron ser ejecutadas con éxito porque desconocían el objetivo y las metas por alcanzar.

CAPÍTULO IV: LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA SITUACIONAL (PES) PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA RUTA DE MEJORA ESCOLAR.

4.1 El método de la Planeación Estratégica Situacional.

Después de hacer el recorrido por el diseño de la Ruta de Mejora Escolar de la institución, así como de sus respectivos logros y resultados, se ha llegado al momento de introducir al lector al Modelo de Planeación Estratégica Situacional (PES), con el objetivo principal de que conozca sus componentes teóricos, así como la perspectiva que dicho modelo tiene acerca de las instituciones y sus componentes.

Es por ello que, antes de iniciar, se precisa recuperar el concepto de la planificación, misma que ha estado siempre presente en la vida de los humanos, y que ha servido para dar rumbo y dirección a sus acciones cotidianas. En la vida de la comunidad esta acción indica imponer dirección a los elementos que la integran. Es importante señalar que, al ser un acto inherente al pensamiento humano, se planifica todo a su alrededor, y se planifica desde el lugar que se ocupe en la sociedad (Ramírez, Ramírez y Castañeda, 2016); se utiliza la planeación como un instrumento político que sirve para hacer válido algún proyecto que beneficie al grupo social al que se pertenece.

Por tanto, la planificación, puede definirse como: “la actividad continua relacionada con el acto de proveer, diseñar, ejecutar y evaluar propósitos y acciones determinadas; constituye el proceso mediante el cual se concibe, se estudia, se diseña, se evalúa y se prosigue con propósitos y acciones” (Barrera, 2005, p. 13).

Otra manera de definir la planificación es la siguiente:

Planificar significa pensar antes de actuar, pensar con método, de manera sistemática; explicar posibilidades y analizar sus ventajas y desventajas, proponerse objetivos, proyectarse hacia el futuro, porque lo que puede o no ocurrir mañana decide si mis acciones de hoy son eficaces o ineficaces. La planificación es la herramienta para pensar y crear el futuro (...) Se trata, por consiguiente de una herramienta vital (Huertas, 2016, p. 14).

Es decir, es el proceso de visualización de una situación ideal a futuro, planteada y pensada para conseguir el logro de la misma.

Existen diversas formas de llevar a cabo una planificación, una de ella es la Planificación Estratégica Situacional, la cual no es más que un proceso completamente sistemático y organizado de implementación de planes para alcanzar ciertos objetivos; se convierte en *situacional* porque la planificación se hace desde una *situación* específica y delimitada, "la Planificación Estratégica Situacional [se concibe] como una forma de hacer planificación en las instituciones educativas que responda a requerimientos y necesidades propias de éstas, del planificador y de los destinatarios" (Ramírez et. al, 2016, p. 13).

Tras una lectura superficial, se podría decir que no únicamente la Planificación Estratégica Situacional puede tener esta definición, sino que cualquier tipo de planeación está pensada en la misma manera, es decir, que buscan satisfacer las necesidades de las instituciones educativas; pero claramente (tomando el ejemplo abordado) la Ruta de Mejora que ha sido revisada a lo largo de este trabajo, ha mostrado que esta definición no corresponde a los resultados que se han obtenido con la Planificación Institucional que tradicionalmente se ha practicado en las escuelas.

Lo que caracteriza a la PES es precisamente (como su nombre lo indica) el tiempo y el lugar donde se desarrolla (de aquí la referencia anterior al término *situacional*), porque mediante la búsqueda e identificación de *estrategias* (de aquí la referencia al término *estratégica*), que cada uno de los integrantes de la institución determinará conveniente para la misma, en el marco de la explicación que le asignen a las problemáticas que enfrenten desde su posición en la comunidad, se resolverán, satisfarán, potenciarán o disminuirán adecuadamente aquellas *situaciones* que así lo requieran; una vez sucedido esto, cada integrante dará respuesta a lo que requiere, lo cual a la par permitirá que el resto otorgue solución a lo que requiere, por lo que en conjunto se acercarán en una gran medida al ideal del deber ser de la institución. Este ideal en el modelo de la PES se llama *Imagen Objetivo*.

Según Matus (Fondo Editorial El Ágora, 2014), tal situación es "el momento de la

realidad explicado por un actor que actúa sobre tal realidad, esa realidad representa al mismo tiempo diversas situaciones tantas como actores actúen en ella”, es decir, no se puede planificar si no se reflexiona e interpreta la porción de la realidad que se vivencia; dado que la realidad es cambiante la planeación debe y puede ser flexible manteniéndose todo el tiempo en ella. Para la Planificación Estratégica Situacional es importante tomar como base la realidad puesto que al tener la concepción de ésta es posible la identificación de las problemáticas y la generación de acciones para su solución.

Para planificar se debe disponer, en palabras de Matus, de cuatro *conjuntos de cálculo* (Fondo Editorial El Ágora, 2014), los cuales constituyen los Momentos de la Planificación Estratégica Situacional.

Los *momentos* de la Planificación Estratégica Situacional no son aislados como lo son las *etapas* en la Planificación Tradicional, no son una secuencia única y ordenada; en la Planificación Tradicional se debe concluir una etapa para que sea posible iniciar con la siguiente y darle continuidad al trabajo; en cambio, en la Planificación Estratégica Situacional los momentos se dan uno dentro de otro, no se puede explicar y diseñar de manera aislada, puesto que la realidad no se da de esta forma. Asimismo, es necesaria la reflexión con tinte técnico y político (Ramírez et. al, 2016, p. 73), antes y después de actuar. Dicho proceso es característico del PES, pues en dicha reflexión se contemplan las cuestiones técnicas a la par de que se inserta la dimensión política de aquella persona que tenga el cargo de coordinador.

Cabe aclarar aquí, que con los modelos no hay una posibilidad de planificar una sola vez, ejecutar lo planeado y automáticamente obtener resultados favorecedores, todo esto en cierto periodo de tiempo como un *procedimiento mágico*, puesto que

(...) el plan es una apuesta estratégica, no una apuesta de azar. Esto quiere decir que quien planifica influye sobre los resultados futuros, aunque no controla totalmente los resultados de su acción. Se requieren herramientas potentes para lidiar con la incerteza, prever posibilidades, descubrirlas y anticipar respuestas (Huertas, 2016, p. 8).

Lo anterior quiere decir que el PES siempre se está haciendo; a esto, Ramírez et. Al. (2016) le llaman *situación de coyuntura*, y siempre está hecho, lo cual nombran *largo plazo*. No hay algún impedimento para volver a pensar el camino elegido para ciertas situaciones, dado que siempre habrá algo que modificar, agregar o quitar. Pero para alcanzar la comprensión de este modelo, es necesario introducirse ahora en los *Momentos de Racionalización* del mismo extrapolados en la Ruta de Mejora.

4.2 Momentos de racionalización de la Planeación Estratégica Situacional en la Ruta de la Mejora

Para Carlos Matus, en términos simples se puede entender como el *es, fue, tiende a ser* y como su nombre lo indica, es donde se explican las causas del estado actual de la institución, en el modelo de la Planificación Tradicional sería de alguna manera, el equivalente al *diagnóstico*. En este momento inicial de la planificación (Fondo Editorial El Ágora, 2014) se tiene un sujeto que explica y un sujeto explicado, por ello es imprescindible descubrir las leyes que se aplican al sujeto explicado

Se podrá asociar con la parte del diagnóstico, pero no entenderse como tal, más bien, debe entenderse como la descripción de la realidad, la explicación de por qué está pasando eso; aquí el planificador se aproximará a *su* realidad, tomará una postura y explicará los problemas encontrados, y en función a esta explicación decidirá cómo debe actuar, lo que indicará que está en el segundo Momento Normativo.

Para poder hacer esto, es necesario que converjan las distintas perspectivas de cada integrante, es decir, desde la experiencia de cada uno, se negociará políticamente una explicación consensuada, misma que permitirá a los integrantes sentir que se desplazan en un entorno común (Ramírez et. al., 2016), puesto que enseguida verán lo que hay que hacer desde un punto de vista compartido, y no desde sus propios intereses.

Los resultados de este primer momento serán las explicaciones a problemáticas de tipo intra, inter y extra institucionales, ocurridos en el pasado presente y tendientes a ocurrir en el futuro.

De acuerdo con lo anterior, esto en el contexto educativo y en la situación específica de esta tesis, al realizar una mirada integral al centro educativo, se hicieron visibles diversos problemas y con ello se pudo hacer una selección de los mismos; en este caso es posible identificar que en la Ruta de Mejora de la Escuela Secundaria General No. 195, se abordaron directamente las acciones para atender cada prioridad desde la mirada de unas cuantas personas; esto generó que los

Integrantes no estuvieran sintonizados en una explicación común del estado de la institución, en esta misma lógica se provocó una especie de enajenación a las necesidades de la escuela, ya que un individuo no puede atender adecuadamente algo desde una perspectiva impuesta.

El momento normativo de la PES es donde se reflexiona a futuro, el *deber ser* de las cosas; en este segundo momento se figuran, definen, y explican los objetivos y metas de planificación, lo que se quiere lograr, en pocas palabras es “el análisis de la viabilidad” (Ramírez et. al, 2016: p. 87). Viabilidad es entendido como la posibilidad de hacer algo, ya sea una decisión o una operación (Fondo Editorial El Ágora, 2014). Aquí es menester que cada elemento elabore este análisis desde su propia visión para llegar al objetivo deseado. La viabilidad se va construyendo paulatinamente, una vez que en el momento anterior todos los miembros de la comunidad tienen clara la visión del lugar al que se quiere llegar, cada uno estructura distintos caminos a seguir, se piensa y se construye la Imagen Objetivo (IO).

Este es un momento dinámico (el de la construcción de la Imagen Objetivo) que permite explorar escenarios y estrategias diferentes, por ello, suele ser también uno de los momentos más inestables y con menos estructura. En la Imagen Objetivo la comunidad expresa el tipo de institución que desea. En ella se construyen el gran objetivo de la institución, el cual, por cierto, debe contener los objetivos individuales por parte de los miembros de la comunidad. Es por ello que cada miembro realizará el análisis de la viabilidad, la estrategia y pondrá en marcha sus las actividades a las que se ha comprometido y que fueron expresadas como medios para alcanzar lo indicado en la IO. Lo que haga cada miembro está necesariamente entrelazado con el trabajo de los demás. Se trata de un asunto de carácter colectivo y sinérgico de todos los habitantes de la institución educativa.

Al ser un momento meramente proyectivo es importante considerar dos instancias proyectivas: identificación de la visión y diseño de la misma. La identificación de la visión estará permeada de la subjetividad de los actores, puesto que se expresarán las proyecciones de los actores en diferentes escenarios; es importante recuperar

la visión de la comunidad ya que esta otorgará direccionalidad, generará el sentido de pertenencia de los actores y expresará las expectativas de logro que conciben mentalmente los actores.

Por otra parte, el diseño implicará la mediación entre los medios y fines deseados, es decir, se estructurarán y organizarán las actividades y recursos que podrán ser necesarios.

En el caso de la Ruta de Mejora de la Escuela Secundaria General 195, tras una reflexión colectiva, los actores (docentes y directivos) definieron, *grosso modo*, a dónde se quiere llegar como institución educativa, que posibles resultados tendrán, tiempo que tomará, las operaciones que habrán de definirse en cada una de las prioridades marcadas para el diseño de la Ruta de la Mejora, quienes podrían realizar las acciones planteadas, así como los medios y/o insumos que implica cada una de las operaciones.

Este es el momento de la articulación entre el *deber ser* y el *puede ser*. Es la construcción de la viabilidad que se mencionó en el momento anterior; para ello se diseñarán las estrategias, se explorarán posibilidades y alternativas de cambio, todo esto con el fin de hacer posible la visión de la comunidad.

Durante este momento se cuestionará el *cómo* construir la viabilidad de las distintas acciones que tendrán todos los actores, también se evaluarán las mismas antes de llevarlas a cabo. Como su nombre lo indica, se planificará la estrategia que guiará el conjunto de acciones de los diversos actores. El término *estrategia*, según Huertas a Matus, es “el uso de cambio situacional para alcanzar la situación-objetivo” (2016, p. 49), también se puede entender como el conjunto de movimientos tácticos con ritmo y gradualidad que van guiando y dando forma al camino que servirá para llegar la Imagen Objetivo (Fondo Editorial El Ágora, 2014) deseado por la comunidad.

La estrategia que se planteará para la realización de las actividades para llegar a la Imagen Objetivo, podrá estar sujeta a cambios debido a los obstáculos que se puedan presentar para el cumplimiento de los objetivos, sin embargo no deberán

modificarse con cada paso realizado ya que esto denotará falta de conocimiento tanto en la estrategia como en los objetivos.

En la Ruta de Mejora elegida para nuestro trabajo en la ESG 195, los docentes tuvieron como labor construir la viabilidad de cada una de las acciones de acuerdo a las cuatro prioridades; es decir extrapolaron, *grosso modo*, este momento en el diseño de la nueva Ruta de Mejora en acciones que no sólo ocuparan espacio en papel, si no que puedan acercarse a la IO, en la que los principales beneficiados sean los estudiantes de dicha secundaria.

Es importante recordar en este punto que para el diseño de actividades se deberá tomar en la viabilidad normativa, política, social y cultural que ejercen cierta influencia en la institución. Por otra parte, deberá concebirse una utopía concreta, misma que deberá realizarse con el planteamiento de objetivos que puedan lograrse.

El momento del *hacer*, es la toma de decisiones para lograr llegar al objetivo deseado. Finalmente se iniciarán y se ejecutarán las acciones acordadas.

Este momento se construirá a partir de la realización de aquellas actividades que sean indispensables para concretar el proyecto (IO) deseado. Cuando se llega a este momento se podrá decir que estarán dadas todas las condiciones para llevar a cabo las acciones, aunque es importante procurar que dichas acciones sean realizadas como se concibieron en el momento anterior. Esto no quiere decir que no se podrán modificar, es decir, se tendrán los fundamentos necesarios para hacer los ajustes, correcciones y acciones necesarias en caso de que llegaran a surgir algunos obstáculos; como se mencionó anteriormente, se planificará con la finalidad de lograr lo posible, es por ello que las decisiones que serán tomadas o este punto deben serlo desde esta consideración.

El coordinador hilará los momentos y evaluará si estos responden o no a la estrategia, antes de realizar cada una de las acciones serán sometidas a una valoración por parte del coordinador para verificar si estas coinciden con la IO deseada por la comunidad, de modo que sean aceptadas, descartadas y/o

modificadas en caso de ser necesario. El resto de los actores ejecutará su plan, y asumirán las responsabilidades que les generará el mismo.

Este momento implicará saber si se cumplen eficazmente o no las operaciones y el efecto que tienen en la situación planteada, por ello, deberá surgir la post-evaluación de cada actor involucrado. Una vez que se haya concluido el plan en este momento se podrá decir que se ha dado la producción de conocimiento.

Las actividades que serán diseñadas y ejecutadas hasta aquí no podrán ser utilizadas para otra situación, ya que su diseño funcionará para una situación en específico.

Al llevar esto a la Ruta de la Mejora, es posible afirmar que las acciones enmarcadas en las cuatro prioridades son específicas del ciclo escolar, ya que en los siguientes ciclos se contará con poblaciones diferentes y por ende por problemas diferentes.

Las acciones determinadas por cada uno de los equipos de las cuatro prioridades, se realizarán con cierto grado de compromiso teniendo como base un mínimo esperado por toda la comunidad, y a medida que se vayan ejecutando las acciones, se irá realizando la evaluación de éstas, para que al finalizar el ciclo escolar en turno se hayan ejecutado todas por los responsables en los tiempos establecidos.

El enfoque del PES se comparte con el estratégico, el interés por centrarse no tanto en los aspectos formales del diseño del plan, sino en la forma concreta en que se toman las decisiones: aparece el HACER como el dispositivo que compromete a estas decisiones en el motor del cambio.” (Ramírez et. al, 2016, p. 70).

Con esto es posible ver que, a diferencia de la concepción clásica de la planificación, cuya racionalidad se sostiene en medios/fines, y busca lograr la *eficiencia*, el PES busca lograr la *eficacia* al cumplir en la mayor medida con la Imagen Objetivo.

Cuando se elabore en conjunto la Imagen Objetivo, cada miembro desde su subjetividad aportará sus propias ideas sobre la situación *ideal* que la institución debe alcanzar, dado que dicha situación terminará por ser casi una *utopía*, es

evidente que no se llegará a cumplir en su totalidad, sin embargo, el mayor acercamiento que la institución logre tener a ella arrojará resultados *eficaces*. La *eficacia*, a diferencia de la *eficiencia*, se refiere a la “cantidad de producción que se da en el menor tiempo posible y en cuyos productos es posible que no haya una calidad exagerada; pero sí, la necesaria” (p. 70). La viabilidad y la eficacia serán cimientos en los que se apoye el PES, otorgándole a la institución lo que necesita.

¿Por qué no buscar la eficiencia? Esta podría ser la pregunta que surja después de leer las líneas anteriores. La respuesta es simple. Prestar demasiada atención a la *calidad* de los resultados, es decir, a lograr el cien por ciento de la Imagen Objetivo, tomará demasiado tiempo, el cual es un recurso que no se puede recuperar ni modificar y además resulta imprescindible en cada uno de los momentos del PES; sobre esto Ramírez señala que “la velocidad con la que va el mundo en el presente, implica cambiar la mirada: las cosas no se hacen para que duren, sino para que realicen bien su función.” (p. 71).

Otra característica que implica la PES es que se debe reflexionar antes de intervenir. Esta característica, según Ramírez (2016) es una consideración de tipo político que permitirá lo que se planteó anteriormente: lograr resultados eficaces.

Una vez señalado esto es necesario enunciar los postulados del discurso teórico del PES.

El primero de ellos señala, según se cita a Castillo que: “el planificador no es diferente de la realidad que planifica” (Ramírez et. al, 2016, p. 71). Comúnmente, lo que se ha hecho en la Planificación Institucional, es que un grupo de personas planificaba y otro grupo ejecutaba lo planificado. En cambio, en el PES, el planificador es parte del contexto sobre el que quiere trabajar, no puede ser distante de él, o externo a él. Es decir, el planificador no sólo es el sujeto, también es objeto.

Lo que se persigue en el PES es:

Que el planificador sea parte tanto de los momentos del proceso de planificación, como parte de quienes hacen planeación [...] El sujeto es la conciencia crítica del objeto, porque se mueve con él. La propuesta de

intervención planificada, lo incluye como parte del problema pero también como parte de la solución (p. 101).

“En un segundo postulado, sostiene que hay más de una explicación verdadera. Se acepta, por tanto, que en toda disertación existe la verdad del sujeto que la enuncia.” (p. 71). Cada persona puede dar explicaciones de la realidad desde su subjetividad, y dichas explicaciones serán dadas en función de las situaciones que cada persona vive y por tanto serán verdaderas. A diferencia de la Planificación Tradicional, el PES no crea una única explicación basada en diagnósticos y pruebas estandarizadas, sino que genera una explicación rigurosa y precisa sustentada en los argumentos de quienes las enuncian.

“El tercer postulado indica que los agentes sociales adelantan procesos creativos en un sistema social que no está completamente determinado por leyes.” (p. 72). En este postulado Alizo señala lo siguiente:

No hay un actor único y omnipotente que manipule el sistema hasta alcanzar sus objetivos. No existen agentes económicos que sólo tienen comportamientos descifrables. Muy por el contrario, varios actores sociales se enfrentan con objetivos conflictivos y todos ellos tienen creatividad para sorprenderse mutuamente con sus planes [...] en consecuencia, la realidad social no puede ser explicada totalmente por medio de modelos analíticos basados en relaciones de comportamientos (2005, p. 24).

El cuarto postulado señala lo siguiente:

(...) si los sistemas sociales, sólo en parte obedecen a leyes y por tanto, es muy probable que un evento no se repita nuevamente, entonces lo que prevalece en la sociedad es la incertidumbre y no las relaciones deterministas. Reconocer esto es reconocer que la incertidumbre lleva a que los planificadores utilizan la previsión antes que la predicción (Ramírez et. al., 2016, p. 72).

Hasta aquí se deja en claro que no es posible determinar que ciertos sucesos se dan de una única manera debido a su complejidad y a su multifactorialidad, y debido

a los tiempos en los que se está viviendo; una misma acción del planificador podrá resolver cierta situación una vez, y orientarlo sobre cómo proceder en otra, pero no podrá hacer exactamente lo mismo que hizo en la primera.

4.3. De la Ruta de Mejora, al Plan Estratégico Situacional de Acción.

De acuerdo con los Momentos de Racionalización de la Planeación Estratégica Situacional y sus postulados, se elaboró un cuadro comparativo donde se señalan las principales características de la Planificación Institucional reflejadas en el documento de la Ruta de Mejora escolar del ciclo 2016-2017 y las características que se verán reflejadas con un diseño basado en la Planificación Estratégica Situacional. En dicho cuadro, se pretende mostrar cómo se concibe desde la PES cada elemento de la institución en la que se llevó a cabo esta investigación, así como las ventajas de planificar desde este modelo en estos tiempos de incertidumbre. De la misma manera, es posible identificar el poco alcance del modelo de Planificación Institucional (PI) en el proyecto de la Ruta de Mejora. En cuanto a esto último, cabe aclarar que no se desprecia el modelo de PI, en determinado periodo de tiempo brindó resultados eficaces, pero como se ha remarcado hasta ahora, en los tiempos actuales de crisis e incertidumbre es menester dar paso a una nueva manera de hacer planificación.

Planificación Institucional	Planificación Estratégica Situacional
<p>Concepto de <i>realidad</i></p> <p>En la Ruta de Mejora Escolar se concibe como algo estático. Se piensa que las situaciones son similares unas de otras, por tanto, se opera del mismo modo. Cuando ocurre algo que no se tenía esperado la planificación se va</p>	<p>El movimiento de la realidad se incorpora al plan</p> <p>Se planifica conforme a la realidad, conforme acontecen los hechos, por ende la planificación puede seguir su curso.</p>

<p>abajo.</p>	
<p>Planificadores y planificados</p> <p>Cada uno de los elementos cumple la función que les fue asignada sin poder participar en otros rubros, por ejemplo: los docentes se limitan a sus funciones en el aula y a la participación que deban tener dentro de sus respectivos equipos de trabajo en alguna de las prioridades de la Ruta de Mejora escolar.</p> <p>Por otro lado, la dirección está dividida en Dirección del plantel, Subdirección Académica y Subdirección de Gestión, cada una con funciones específicas que, si bien tienen que estar coordinadas y encaminadas a la mejora educativa son muy diversas entre sí.</p> <p>La solución de problemas en el plantel se da de la misma manera, Dirección es quien se encarga de tomar las decisiones finales que amerite cada uno de los problemas, y finalmente los docentes no participan, o su participación es muy escasa en la mayoría de las decisiones tomadas.</p>	<p>No existen planificadores y planificados: todos planifican</p> <p>De acuerdo con este tipo de planificación, el problema que surja debe ser atendido y resuelto, independientemente al tipo de problema que exista, no hay alguna frontera para su resolución.</p> <p>Sin embargo, no por ello los problemas se resuelven desde cualquier rubro, más bien se deben construir una solución donde todos sean partícipes de ella, construyendo así un plan que con funciones compartidas.</p> <p>Los problemas que puedan surgir en el aula con los alumnos pueden resolverse, apoyados de docentes, tutores, orientación educativa y dirección en general. Evitando que toda la solución recaiga en el mejor de los casos en el equipo de orientación educativa.</p>
<p>La confianza y participación</p>	<p>La confianza y la participación.</p>

<p>La participación de cada uno de los miembros se limita exclusivamente a sus funciones sin interferir en las de los otros.</p> <p>Extrapolando esto a la Ruta de la Mejora Escolar se puede observar que, en cada parte de ella, especialmente en las prioridades, en primer lugar, los docentes conforman equipos de trabajo sin una explicación uniforme sobre el estado actual de la institución, es decir, cada uno aborda las problemáticas tratadas (pero no pensadas de manera consensuada) desde sus propios intereses y no desde los intereses colectivos.</p> <p>Cada equipo diseña y ejecuta sus propios proyectos sin tener que compartirlos o vincularlos a cualquiera de las otras tres prioridades.</p>	<p>Todos planifican para todos, no existe una división de funciones o de equipos de trabajo.</p> <p>De acuerdo con ello se establece que las ideas pueden surgir de cualquiera de los elementos, sin importar el cargo que pudieran tener.</p> <p>Para la Ruta de la Mejora Escolar las funciones no se asignan de acuerdo a la división de tareas sino más bien a la participación de todos para llegar a la Imagen-Objetivo planteada.</p>
<p>El orden jerárquico</p> <p>Las operaciones son definidas con base en la normatividad, lineamientos y estructura jerárquica del centro escolar.</p> <p>La división de los equipos de trabajo se da inicialmente por orden de la dirección escolar, posterior a ello cada equipo de</p>	<p>El orden jerárquico</p> <p>Entendido que las tareas son producto de todos, la responsabilidad recae en todos los componentes del equipo.</p> <p>El centro de esta planeación es la tarea, no quien la desarrolla y por ello no está limitada a que ciertas personas con</p>

<p>trabajo tiene su respectivo</p>	<p>ciertas funciones puedan llevarlas a cabo.</p> <p>En la Ruta de la Mejora Escolar las actividades pueden surgir por parte de cualquiera de los miembros del Consejo Técnico y será la responsabilidad de todos lograr la ejecución de estas acciones con éxito.</p>
<p>Los objetivos</p> <p>Son de carácter meramente político, por esta razón la Ruta de la Mejora es un documento el cual tiene como objetivo principal cumplir con un trámite burocrático.</p>	<p>Los objetivos</p> <p>Sigue permanecido el carácter político de la Ruta de la Mejora Escolar puesto que se sigue tratando de un documento que se solicita de manera oficial a las instituciones de nivel básico.</p> <p>Pero la Ruta de la Mejora también persigue una Imagen-Objetivo creado por todos los elementos de la comunidad.</p>
<p>Los recursos</p> <p>Los recursos son provenientes de instancias superiores.</p> <p>El principal recurso que se maneja en la institución es de tipo económico, y este es también un factor importante que imposibilita que muchas de las acciones planteadas no puedan ser llevadas a</p>	<p>Los recursos</p> <p>Son todo aquello que hace posible que las acciones sean llevadas a cabo.</p> <p>Debido a que se planifica con base en la realidad y a lo que se tiene en ella, no existen obstáculos relacionados a los recursos, puesto que los recursos</p>

<p>cabo como se esperarían.</p>	<p>también se pueden crear.</p> <p>De acuerdo con esto, uno de los principales recursos son los humanos pues en el caso de la Ruta de la Mejora son quienes ejecutan y hacen posibles cada una de las acciones necesarias para lograr la I.O.</p>
<p>El contexto</p> <p>Las acciones tienden a fallar porque no se planifica con relación al contexto; no tienen un sustento sólido que permita realizar las modificaciones si son necesarias, es importante recordar aquí la importancia de que los planificadores deben ser conscientes que la realidad es cambiante, de ahí la importancia del contexto en la planificación.</p>	<p>El contexto</p> <p>Es la base de la planificación y se planea con lo que se tiene.</p> <p>En este tipo de planificación de ser necesario se pueden realizar ajustes ya que desde un inicio se concibe una realidad cambiante, y recordando las características del PES, la planificación puede readaptarse.</p> <p>La Ruta de la Mejora Escolar deberá responder al contexto social, económico y político en el que la institución está inmersa.</p>
<p>El liderazgo</p> <p>Es la figura de poder y quien dirige al equipo de trabajo, todas las acciones deben ser emprendidas si él las pone en marcha.</p>	<p>El liderazgo</p> <p>Como tal no existe la figura de “líder”, pero si existe un “coordinador”, que es la persona que se encargará de darle unidad al proyecto, es una persona que tiene capacidades y habilidades</p>

<p>En el caso de la institución educativa es el director quien opera todas y cada una de las actividades a desarrollar, cuando el director se encuentra ausente muchas de las actividades quedan sin ser realizadas.</p>	<p>suficientes para llevar a cabo determinada tarea.</p> <p>Refiriéndonos al centro escolar algunas acciones debieran ser coordinadas por la directora del plantel, ya que cuenta con experiencia en el ramo de pedagógico y respalda muchas de sus acciones en la teoría, sin embargo algunas otras podrían ser llevadas por personas con más experiencia en casos que requieran de practicidad.</p>
<p>El seguimiento</p> <p>Se entiende como un requisito que se hace en algún momento del plan con la finalidad de poder observar los alcances de lo que se tenía previsto desde un inicio del plan.</p> <p>En la Ruta de la Mejora Escolar se observan evaluaciones de lo que se logró o no en un periodo determinado, sin embargo esta evaluación no resulta de interés para reformular el plan o metas.</p>	<p>El seguimiento</p> <p>Se entiende como una reflexión por parte de todos los miembros del equipo, que se da en todos los momentos de la planificación, ello con la finalidad de poder realizar ajustes necesarios para lograr la I.O.</p> <p>Traspalado a la Ruta de la Mejora Escolar, las acciones se irán reescribiendo las veces que lo miembros consideren necesarias, siempre teniendo en cuenta que son para que la planificación pueda cumplirse.</p>

V. CONCLUSIONES

- Para completar el trabajo hecho en esta investigación, se procedió a diseñar y a ejecutar el taller para los docentes sobre Planeación Estratégica Situacional. El diseño fue basado en las necesidades de la institución, de los docentes y en los “huecos” que se habían observado en la Ruta de Mejora a lo largo de la estancia de las investigadoras en la escuela. Asimismo, para el diseño de dicho taller se tomaron en cuenta las características del tipo de población al que se iba enfrentar: los docentes de la Consejo Técnico Escolar (CTE).
- Dado que la mayoría de profesores tiene una impresión negativa sobre cualquier taller y/o curso que habitualmente les son impuestos por Dirección, se seleccionaron los contenidos esenciales y se diseñaron las actividades de manera que se lograra sintonizar al grupo y disminuir cualquier tipo de resistencia. Se debe aclarar en este punto que el diseño del taller fue hecho en función de las posibilidades que fueron otorgadas para llevarlo a cabo, por tanto, algunos aspectos que se tenían contemplados para el mismo, no fue posible integrarlos, tales como: una sesión más con sus respectivas actividades y aprendizajes esperados, así como aspectos relacionados al seguimiento de los participantes del taller. En este caso pasó como señalan Ramírez et. al. (2016), esto último siempre sucede cuando el sujeto planificador traslada lo que ha escrito a la realidad concreta.
- Cuando se trata de implementar algo diferente a la cotidianidad del trabajo en la escuela (porque como se ha mencionado al inicio de este trabajo, la Planificación Estratégica Situacional no es algo “nuevo”, simplemente es un modelo diferente al modelo de la Planificación Institucional, la cual es la que habitualmente se elabora en la institución), siempre habrá resistencia por

parte de algunos o más miembros de la comunidad escolar, quienes no desean abandonar su sitio de confort en el que han estado trabajando. La resistencia surge porque es necesario hacer un esfuerzo más intelectual que físico, que implica mover todos los esquemas de las personas y volverlos a acomodar con aquello que es “diferente”.

- Es por ello que no resultó extraño observar que únicamente la tercera parte de los docentes que conforman el CTE estuvieran dispuestos a asistir al taller es decir, de los 33 docentes que laboran en la secundaria 195, sólo 10 colaboraron con el trabajo. Cuando se invitó a los docentes y supieron que el taller era de las investigadoras, por tanto no era obligatorio tomarlo, es decir, que la directora no estaba dando ninguna orden para que entraran, decidieron no participar. La parte que asistió a cada sesión fue la misma parte que en los talleres anteriores que se habían diseñado para los docentes (por orden de la Dirección durante la prestación de servicio social) trabajó arduamente e hizo lo que se le solicitó. En el caso de la directora, debido a la ausencia en la escuela de una subdirección académica y una subdirección de gestión, le fue imposible asistir, puesto que estaba cubriendo en conjunto con otras dos personas las actividades de estas dos áreas.
- Cuando se puso en marcha el taller, y se explicó sobre qué trataría el mismo, todavía se reflejaba la incertidumbre y cierto grado de resistencia al tema, puesto que surgieron inquietudes como “¿Esto se va reportar a la directora?” “¿Así vamos a trabajar de ahora en adelante?” “¿Por qué quisieron trabajar con la Ruta de Mejora?” “¿Nos van a dar más cursos”? Como ya se tenían los antecedentes de cómo trabajar con ellos, poco a poco se logró el involucramiento en el tema y mantenerlos interesados, especialmente después de aclararles que no se reportaría nada a la directora, puesto que así se sintieron libres de participar sin preocuparse por lo que habrían de decir. Por tanto, en conjunto con las actividades de integración, se logró que el clima de cada sesión fuera tranquilo y agradable.

- Al inicio del taller, era evidente que se desconocía cualquier cosa con el modelo de Planificación Estratégica Situacional, la palabra *planificación* les resultaba familiar por las planeaciones de sus clases, pero no sabían que la planificación tiene modelos teóricos. Cuando se explicó el objetivo, es decir, que ellos implementaran el Modelo de Planificación Estratégica Situacional en la planificación de las actividades destinadas a los cuatro rubros de la Ruta de Mejora Escolar en el ciclo escolar 2017-2018, ya no estaban en territorios desconocidos, puesto que ya tenían el referente de la Ruta de Mejora y sus participaciones en la primera sesión fueron considerables, tanto que en el momento se cuestionaron aspectos relevantes de sus mismas participaciones.
- Durante el inicio del taller, se tenía el supuesto de que si los docentes trabajaban en las tareas específicas de los rasgos de la Ruta de Mejora por academias, su trabajo sería más eficaz, y que si trabajaban en grupos conformados por docentes de distintas academias les resultaría más difícil trabajar en la Ruta de Mejora, ante lo cual, los docentes dejaron en claro que trabajan mejor si se reúnen de esta última forma, puesto que lo creen más enriquecedor; una de las profesoras participantes mencionó lo siguiente “Además, al compañero con el que siempre trabajas, ya le conoces las *mañas*”.
- Otro aspecto relevante durante el taller fue que, al momento de explicarles la diferencia entre la Imagen Objetivo de la PES y los Objetivos de la PI, cayeron en la cuenta de que en este ciclo escolar (2016-2017) no sabían a dónde se dirigían con la RM que habían elaborado, todos coincidieron en que la pusieron en marcha pero después de un tiempo dejaron de trabajarla, y obviamente, las actividades hechas al inicio de la misma no se evaluaron ni se les dieron seguimiento. Todos coincidieron que esto sucedió así puesto que no hubo organización al momento de elaborar la Ruta de Mejora, ya que

en ciclos anteriores, según los docentes, sí ha habido un poco más de organización, los resultados fueron distintos, y sí sabían a dónde se dirigían, es decir tenían conocimiento claro de los objetivos que perseguían como colectivo.

- Asimismo, a pesar de que los docentes desconocían el modelo PES, cuando analizaron y compararon los conceptos vistos desde este modelo y desde el modelo de la PI les resultó más fácil identificarlos extrapolándolos a su práctica cotidiana y al recuperar ejemplos de la misma. En cuanto a las actividades, no les resultan tediosas, pero sí se notó cierta renuencia para iniciarlas cada vez que se les solicitaba realizar una nueva, especialmente aquellas que implicaban escribir. Las participaciones orales y escritas no faltaron, todos los participantes tenían cosas concretas que decir sobre las acciones de la Ruta de Mejora de este ciclo, vinculándose con el tema, y sobre la organización y gestión de la escuela actualmente.
- Sobre esto último, algo que remarcaron con frecuencia fue que la organización de la elaboración de la Ruta de Mejora fue mejor hacia dos ciclos escolares, porque tenían identificados los resultados que esperaban al final del ciclo escolar, y porque la distribución de todos los docentes en cuatro equipos con su respectivo coordinador les pareció más eficaz. En cuanto a esto, se tenía otro supuesto muy parecido a la anterior, el cual era que el hecho de que la directora les otorgara libertad para organizarse sin imponerles nada (esto como estrategia de gestión escolar), los impulsaría a trabajar eficazmente, pero el hecho es que, aún desconocían los objetivos de la Ruta de Mejora, así como otros aspectos que se considerarían básicos para su quehacer cotidiano, por lo tanto, aún necesitan asesoría y apoyo en esto último, ya que como se pudo observar, desarrollar por sí mismos un proyecto como la Ruta de Mejora los hacía sentir *a la deriva*.
- Las diferencias entre los puntos de vista sobre las mejores maneras de

atender cada uno de los rubros de la Ruta de Mejora se hicieron presentes, incluso entre los docentes y las investigadoras, pero siempre se trató de realizar una conciliación entre ambas aportaciones de acuerdo a la teoría del modelo PES y las necesidades de la escuela; aunque hubo ocasiones en las que fue imposible.

- Algo relevante durante el taller, fue cuando se trató el punto de *El planificador dentro del escenario planificado*, puesto que la mayoría coincidió en que hay casos notorios de docentes dentro de la institución que imparten pocas horas en la misma, por lo tanto, no se incluyen ni se comprometen del todo con las actividades requeridas en la institución, y no sólo en el caso de la Ruta de Mejora, sino en otras actividades importantes también; con esto último, aparte de ejemplificar el concepto de planificador desde el modelo PI, aumenta la carga de trabajo al resto del colectivo docente, y no permite el desarrollo eficaz del proyecto, puesto que el compromiso de cada miembro de la comunidad escolar es fundamental para el cumplimiento de la IO.
- Asimismo, se logró que comprendieran que este modelo de planificación, además de atender situaciones cotidianas, es para atender *situaciones de crisis* (en el momento), puesto que ellos han visto que planear para plazos muy largos no permite alcanzar la IO, por tanto, la PES se está haciendo constantemente, no puede darse por acabada, y únicamente funcionará para la *situación* que se requiere atender.
- Se presenta al lector en el Anexo 1, la Ruta de la Mejora Escolar vista desde la Planeación Estratégica Situacional, enmarcada en la matriz de doble entrada, conocido como Plan Estratégico Situacional de Acción (PESA).

VI BIBLIOGRAFÍA

- Barreras Morales, M. (2005). *Planificación prospectiva y holística. Planificación de Dinámica Social*. Venezuela: Quirón Ediciones.
- Huertas B, F. (2016). *Planificar para gobernar: el Método PES: entrevista a Carlos Matus*. Buenos Aires: Fundación CiGob.
- Meece, J. (2000). *Desarrollo cognoscitivo: las teorías de Piaget y Vigotsky en el desarrollo de los niños y adolescentes. Compendio para educadores*. México: McGraw-Hill iberoamericana/SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Murueta, M. (2010). *Alternativas para la Calidad Educativa*. México: Asociación Mexicana de Alternativas en Psicología.
- Prada De Amaya, E. Y Amaya Guerra, J. (2005) *Padres obedientes, hijos tiranos. Una generación más preocupada por la amistad que por su papel como padres*. Sevilla: Editorial Trillas.
- Ramírez Carvajal, J., Ramírez Carvajal, M., Y Castañeda Peralta, J. (2016). *Teoría y Práctica de la Planeación Estratégica Situacional en Instituciones Educativas*. México: Innovación Editorial Lagares.

6.1 CYBERGRAFÍA

- Alba Pastor, C. (Comp.). (sin fecha). *Educación Inclusiva*. España: Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de: <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/index.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2008) *Guía para el mejoramiento institucional, de la autoevaluación al Plan de Mejoramiento*. Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-177745.html?noredirect=1>
- Secretaría de Gobernación. (2014). Acuerdo 717. *Lineamientos para*

formular los Programas de Gestión Escolar. México: Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014

Secretaría de Educación Pública. (2013). *El consejo técnico escolar: una ocasión para la mejora de la escuela y el desarrollo profesional docente*. Educación Básica. México: Secretaría Educación Pública. Recuperado de: http://basica.sepyc.gob.mx/old_sitio/index.php/informacion-de-contacto/consejos-tecnicos-escolares/3365-escuela-primaria-seis-de-enero

Secretaría de Educación Pública. (2010) *PETE Simplificado. Recomendaciones para elaborar el Plan Estratégico de Transformación Escolar*. México. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: <http://www.seslp.gob.mx/pdf/taller2011-2012/uno/DOCUMENTOS/PETE%20Simplificado.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2014) *Orientaciones para establecer la Ruta de mejora escolar*. Educación básica. México. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: <http://www.centrodemaestros.mx/documentos/cte-rutademejora.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2016). *El modelo educativo 2016 El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. Ciudad de México: Secretaría Educación Pública. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114501/Modelo_Educativo_2016.pdf

6.2 VIDEOGRAFÍA

FONDO EDITORIAL EL ÁGORA (2014, diciembre 14). *Planeamiento Estratégico en Salud, Carlos Matus: Momento Estratégico 1 de 5*. [video file]. Recuperado de <https://youtu.be/ZyHrp5ZUqd0>

FONDO EDITORIAL EL ÁGORA (2014, diciembre 14). *Planeamiento Estratégico en Salud, Carlos Matus: Momento Táctico Operacional 1 de 4*. [video file]. Recuperado de <https://youtu.be/gfWMSRWH5S4>

FONDO EDITORIAL EL ÁGORA (2014, diciembre 15). *Planeamiento Estratégico en Salud, Carlos Matus: Momento Explicativo 1 de 5*. [video file]. Recuperado de <https://youtu.be/LusO4v6By3k>

6.3 OTROS

Alizo, M. (2005). *Planificación Estratégica Situacional. Un enfoque teórico y práctico*. (Trabajo de ascenso). Universidad del Zulia: Venezuela.

**ANEXO: LA RUTA DE MEJORA
CONSTRUIDA POR LOS
DOCENTES DE LA ESCUELA
SECUNDARIA 195, DESDE LA
PLANEACIÓN ESTRATÉGICA
SITUACIONAL**

NORMALIDAD MÍNIMA

NORM ATIVIDAD	RECURSOS	Vector Descriptor del Problema (VDP)	ESTRATEGIA	OPERACIONES	ACCIONES	RESPONSABLE	TIEMPO	VDR
<p>- Normalidad Mínima de Operación escolar.</p> <p>- Orientaciones para establecer la Ruta de Mejora Escolar.</p>	<p>HUMANOS: Personal de subdirección y personal docente.</p> <p>MATERIALES: De papelería : Papel kraft, marcadores, pegamento, papel de colores, gises. Electrónicos: Micrófono, bocinas, cables, mezcladora de sonidos.</p> <p>FINANCIEROS: Pago de insumos.</p>	<p>No todo el tiempo escolar está dedicado a actividades de aprendizaje. Aunque las ceremonias cívicas son concebidas como espacio de aprendizaje, no funcionan así. Se observa relajamiento y desinterés en el alumnado, aunque hay un periódico mural no se observan los aprendizajes ligados a ellos en todo el estudiantado ya que no hay refuerzo por parte de los profesores. El receso escolar se emplea únicamente para comer, descansar y realizar actos inadecuados.</p>	<p>O p t i m i z a c i ó n d e l t i e m p o e s c o l a r .</p>	<p>-Sorteo y organización del calendario de ceremonias cívicas, de acuerdo a los aprendizajes esperados, otorgando un mes a cada academia.</p> <p align="center">Implementación de S-cool Radio.</p>	<p>-Asignación de responsables mensuales de las Ceremonias Cívicas</p> <p>-Elección conjunta con los alumnos sobre las efemérides correspondientes a cada mes.</p> <p>-Exhibición de un producto de aprendizaje que en pizarrones y en las aulas.</p> <p>- Presupuestación , calendarización y financiamiento de materiales de papelería para el periódico mural semanal.</p> <p>-Presentación de una emisión radiofónica diaria que vincula un valor con lo abordado en la ceremonia cívica.</p>	<p>Subdirectora (Orientadora Ángeles).</p> <p>Septiembre: Español (Profesor Irving, profesora Erika). Octubre: Matemáticas. Noviembre : Ciencias. Diciembre: Ciencias. Enero: Lenguas (Profesora Araceli). Febrero: Educación Física y Artes. Marzo: Tecnologías (Manuel).</p> <p>Subdirectora (Orientadora Ángeles)</p> <p>-Directora, profesor Armando Aguirre y profesor Gonzalo.</p>	<p>A</p> <p>-</p> <p>J</p> <p>u</p> <p>n</p> <p>o</p> <p>.</p> <p>-</p> <p>A</p> <p>g</p> <p>o</p> <p>s</p> <p>t</p> <p>o</p> <p>-</p> <p>O</p> <p>c</p> <p>t</p> <p>u</p> <p>b</p> <p>r</p> <p>e</p> <p>.</p>	<p>Se emplea la mayor cantidad del tiempo escolar en actividades de aprendizaje, mediante las actividades de educación no formal que enriquecen la formación integral del alumnado, a la par de crear una identidad institucional.</p>

								<p>psicológico presentes en la escuela.</p> <p>-En los casos específicos, se desarrollan 5 habilidades socio-afectivas en los 8 jóvenes que integran el taller, en el primer semestre de este ciclo escolar, logrando su reincorporación a las aulas regulares.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	---

MEJORA DE LOS APRENDIZAJES

NORMATIVIDAD	RECURSOS	Vector Descriptor del Problema (VDP)	ESTRATEGIA	OPERACIONES	ACCIONES	RESPONSABLE	TIEMPO	VDR
Orientaciones para establecer la Ruta de Mejora Escolar.	<p>HUMANOS: Promotora de Lectura.</p> <p>MATERIALES: De papelería: Papel y tinta, tableros, fichas, dados, cartulinas, recipiente, colorantes .</p> <p>Tecnológicos: Computadoras, televisión, reproductor DVD.</p> <p>FINANCIEROS: Para comprar productos de papelería. Viáticos al UNIVERSUM (\$130.00 por persona).</p>	<p>Pese a que el promedio general de los estudiantes es 8.34, el examen Planea reveló que 23.63 % de los estudiantes se ubican en el nivel de logro I y 38.62% está en el nivel II.</p> <p>En promedio, la Competencia Comunicativa se ubica en 30.75% puntos y la Competencia Matemática en 31.48%.</p> <p>Por otro lado, el resultado de los simuladores COMIPEMS mostró que, en promedio, los alumnos contestan acertadamente sólo el 47.4% de los reactivos. El resultado en Habilidades Comunicativas fue de 55.82% aciertos y en el de Habilidades Lógico-matemáticas fue de 54.08%.</p> <p>Considerando la estadística de la escuela, las asignaturas que mayor atención</p>	F o r t a l e c i m i e n t o D e c o m p e t e n c i a s	<p>-Presentación de proyecto que resulte en el fortalecimiento de las competencias comunicativas y de pensamiento matemático.</p>	<p>-Organización y orden del acervo bibliográfico de libros.</p> <p>-Selección de diversos tipos de libros (científicos, libro de texto, literarios, consulta, etcétera) a integrar y vincular en las planeaciones.</p> <p>-Lectura grupal e individual de novelas (una por bimestre) en la biblioteca.</p> <p>-Construcción de un tablero y establecimiento de reglas para un juego.</p> <p>-Solicitud de preguntas con respuestas a las Academias, y retos para Educación Física, Artes y Tecnologías.</p> <p>-Acopio e inserción en el juego, de las posibles preguntas de COMIPEMS.</p> <p>- Aplicación del simulador COMIPEMS como examen diagnóstico.</p>	<p>-Promotora de lectura.</p> <p>Academias de Matemáticas, Música, Ciencias Sociales, Lenguas extranjeras.</p> <p>-Academia de Matemáticas</p>	<p>A g o s t o - J u n i o .</p> <p>2d a j u n t a</p> <p>C T E (2 4 e p t e m</p>	<p>-Se conserva el 8.3 de promedio general entre los estudiantes.</p> <p>-La evaluación mejora y se vuelve más objetiva con las rúbricas y listas de cotejo, considerando criterios ligados al desarrollo de las competencias comunicativas y matemáticas.</p> <p>-El 48.62% de los estudiantes alcanza el nivel de desempeño II en el Examen PLANEA, incrementando en 10 puntos el valor promedio de habilidades comunicativas y de</p>

		<p>demandan son: Geografía, con un 5.43% de reprobación y Matemáticas con 1.43% en el mismo indicador. Según COMIPEMS, Geografía sólo alcanza un 36.32% de aciertos y Química un 36.98%. Además, sólo se logró que el 10.5% % de los egresados se quedará en su primera opción de EMS. Dentro de lo desfavorable, resalta el hecho de que 26.4% de nuestros egresados ingresaron a una escuela de la UNAM y 4.8% al IPN.</p>		<p>-Visita al UNIVERSUM.</p>	<p>-Lectura sobre el agua (obtención de videos o documentos) como resultado de un cuestionario.</p> <p>-Aplicación de encuesta "¿Cómo reutilizas el agua en casa?".</p> <p>-Presentación de resultados de encuesta y de información sobre el cuidado del agua.</p>	<p>-Academia de Ciencias.</p>	<p>b r e) . . S e p ti e m b r e .</p>	<p>pensamiento matemático .</p> <p>-Se incrementa un 20% el total de alumnos que logra ingresar a su primera opción en el examen de COMIPEMS.</p>
--	--	--	--	------------------------------	--	-------------------------------	---	---

CONVIVENCIA SANA Y PACÍFICA

NORMATIVIDAD	RECURSOS	Vector Descriptor del Problema (VDP)	ESTRATEGIA	OPERACIONES	ACCIONES	RESPONSABLE	TIEMPO	VDR
<p>-Orientaciones para establecer la Ruta de Mejora Escolar.</p> <p>-Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.</p>	<p>HUMANOS : Departamento de UDEII, Trabajo Social, Médico Escolar.</p> <p>MATERIALES: De papelería: Papel, impresora, fotocopias. Tecnológicos: Computadora y cañón.</p> <p>FINANCIEROS: Para comprar productos de papelería y pago de insumos.</p> <p>BIBLIOGRÁFICOS: Pennac, Daniel. "Mal de escuela" (Versión PDF).</p>	<p>En general, la población escolar es de temperamento tranquilo y la convivencia es sana. Las estrategias: "Sin pase, no pasas", un Reglamento Escolar consensuado y la aplicación consecuente del Marco de Convivencia han logrado que la disciplina regular se preserve. Sin embargo, se ha presentado un caso por presunto acoso sexual (ciclo 15-16) y algunas situaciones ligadas a presunto abuso de autoridad y/o violación de los derechos de niñas y niños.</p>	<p>E l D i á l o g o c o m o p r e v e n c i ó n a n i v i o l e n c i a</p>	<p>- Implementación de mecanismos, estrategias y acciones que permiten identificar riesgos o eventualidades de casos por maltrato, acoso, violencia, abuso sexual y/o escolar en la comunidad educativa.</p> <p>-Difusión de información (Marco de convivencia, Reglamento Escolar, Derechos de niñas y niños, etc.).</p> <p>- Atención a padres.</p>	<p>-Diseño de instrumento detector de situaciones de riesgo.</p> <p>-Aplicación de instrumento a los tres grados.</p> <p>-Sistematización de datos.</p> <p>-Presentación de resultados.</p> <p>-Canalización de casos, y direccionamiento a instituciones pertinentes en casos que así lo requieren.</p> <p>-Identificación de causas por las que los alumnos se ausentan de sus aulas durante la jornada escolar.</p> <p>-Implementación de "Tiempo Fuera" con prefectura 10 minutos, en casos que así lo requieran, o bien canalización a Orientación Vocacional o UDEEI.</p> <p>-Redacción de la Bitácora escolar para alumnos (grupos difíciles).</p>	<p>-UDEII (Psicóloga Aurora), Trabajo Social (Lupita) y Servicio Social.</p> <p>-Doctor Benjamín, Equipo de Trabajo Social (Grisel, Chelita y Angélica)</p> <p>Todos los profesores frente a grupo.</p> <p>-Diseño: Orientado a Ángeles.</p>	<p>- S e p t i e m b r e - O c t u b r e A g o s t o - J u n i o</p>	<p>Se disminuye en un porcentaje del 10% el número de reportes por indisciplina de estudiantes en el ciclo escolar.</p> <p>-Se reduce el número de casos de acoso sexual a cero.</p> <p>-Se atiende el 100% de quejas de padres de familia ligadas a maltrato, acoso o violencia en la escuela, canalizando oportunamente a los alumnos y a sus padres a instituciones médicas, escolares, psicológicas y/o legales.</p>

