



SEP
SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 096 CDMX- NORTE

CONFIGURANDO PROCESOS DE CAMBIO ORGANIZACIONAL ENCAMINADOS HACIA
LA AUTONOMÍA DE GESTIÓN ESCOLAR EN EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO. EL
CASO DEL JARDÍN DE NIÑOS PEDRO PABLO RUBENS, IZTAPALAPA, CDMX

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ESPECIALIDAD EN GESTIÓN EDUCATIVA Y
PROCESOS ORGANIZACIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA:

VIRIDIANA GARCÍA VALLADOLID

ASESOR (A)

DRA. OLGA ROCÍO DÍAZ CANCINO



SEP
SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN. 096 CDMX-NORTE

CONFIGURANDO PROCESOS DE CAMBIO ORGANIZACIONAL ENCAMINADOS HACIA LA AUTONOMÍA
DE GESTIÓN ESCOLAR EN EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO. EL CASO DEL JARDÍN DE NIÑOS
PEDRO PABLO RUBENS, IZTAPALAPA, CDMX

VIRIDIANA GARCÍA VALLADOLID

Tesis

Presentada para obtener el título de Maestra en Educación Básica con Especialidad en Gestión Educativa y
Procesos Organizacionales en Educación Básica

Ciudad de México, 2019



Dr. ENRIQUE FARFÁN MEJÍA
DIRECTOR DE LA UNIDAD 096 CDMX NORTE

OFICIO- U-p096/1262/2019

Ciudad de México, 20 de noviembre de 2019

ASUNTO: DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

LIC. GARCÍA VALLADOLID VIRIDIANA
Alumna Egresada de la Maestría en Educación Básica
Matrícula 20170960075
Presente

Estimada Maestra:

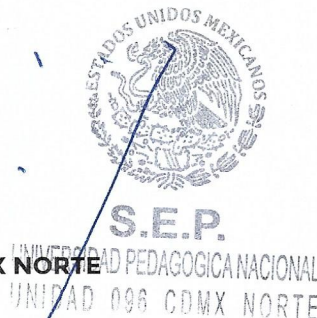
Con fundamento en el Reglamento de Posgrado y los Lineamientos de Operación del posgrado en Educación Básica de la Universidad Pedagógica Nacional, El Comité Tutoral de su tesis de grado titulada **“CONFIGURANDO PROCESOS DE CAMBIO ORGANIZACIONAL ENCAMINADOS HACIA LA GESTIÓN ESCOLAR EN EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO. EL CASO DEL JARDÍN DE NIÑOS PEDRO PABLO RUBENS, IZTAPALAPA CDMX”**. De la Especialidad Gestión Educativa y Procesos Organizacionales de la Maestría en Educación Básica, le informa que una vez realizada la revisión, autoriza su documento para que proceda a su impresión e inicie los trámites para la presentación del Examen de Grado.

Que será el día 10 de diciembre de 2019 a las 12:00 horas con el orden del jurado como a continuación se relaciona

PRESIDENTE: DR. MARIO ALBERTO HUARACHA ALARCÓN
SECRETARIO: DRA. OLGA ROCÍO DÍAZ CANCINO
VOCAL: DRA. TANIA ACOSTA MÁRQUEZ

ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

Dr. ENRIQUE FARFÁN MEJÍA
DIRECTOR DE LA UNIDAD 096 CDMX NORTE
EFM/AVP/jtu



AGRADECIMIENTOS

Primeramente, doy gracias a Dios por permitirme concluir satisfactoriamente este proceso académico.

A mis hijas, Diana y Nadia, por ser testigos de todo el esfuerzo que implico esta etapa. Espero que esto sea un buen referente para su vida académica. Porque no cabe duda que el ejemplo ha sido parte de su educación y agradezco inmensamente por confiar en mí y apoyarme. Las adoro.

A mi gran maestro de vida, a mi compañero y apoyo incondicional, porque también fuiste parte esencial de todo este proceso, me acompañaste y guiaste noches enteras, fuiste mi contención y soporte. Porque me animaste a avanzar cuando creía ya no poder más, porque sólo nosotros sabemos lo que significa la culminación de esta etapa, por todo esto y muchas cosas más, estoy agradecida por toda la eternidad. Te amo.

A mi madre y a mi abuela por estar presentes en todo momento, por sus consejos y ejemplo.

A la Dra. Rocío Díaz por todo su gran apoyo, la confianza y su enseñanza. Porque no sólo es una gran académica, sino un gran ser humano.

A la Dra. Tania Acosta por sus observaciones y su apoyo en la parte final de la tesis. También al Dr. Mario Huaracha por su voto de confianza en este proyecto.

Gracias a mis profesores que me formaron durante la Maestría y, en general, todas las personas quienes fueron parte de este proyecto que hoy culmina.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	8
APARTADO METODOLÓGICO.....	10
Problematización y delimitación del objeto de estudio	10
Justificación	13
Objetivos	14
Objetivo General	14
Objetivos Específicos.....	14
Hipótesis.....	14
Pregunta General de Investigación	15
Preguntas Secundarias.....	15
Enfoque metodológico de la investigación	17
Población de Estudio	21
Muestra	21
Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	21
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO en el que se inscribe EL CAMBIO ORGANIZACIONAL COMO CONCEPTO Y COMO PROCESO	24
1.1 Hacia una noción de Organización y su naturaleza de cambio	24
1.2 El Cambio Organizacional como concepto.....	25
1.2.1 Desarrollo Histórico de las Corrientes que Estudian el Cambio Organizacional	29
1.3 Hacia una taxonomía del Cambio Organizacional.....	32
1.3.1 Modelo de Kurt Lewin	32
1.3.2 Cambio evolutivo y cambio revolucionario	33
1.3.3 Tipología de Hellriegel, Jackson y Slocum.....	34
1.4 El Cambio Organizacional como proceso.....	36

1.4.1 El Cambio Visto como adopción y Adaptación.....	36
1.4.2. Gestión del Cambio Organizacional.....	39
CAPITULO II. EL MARCO CONTEXTUAL SOBRE LA AUTONOMÍA DE GESTIÓN ESCOLAR Y EL JARDÍN DE NIÑOS PEDRO PABLO RUBENS.....	42
2.1 El enfoque de la Nueva Gestión Pública y su aplicación al ámbito educativo	42
2.2. La autonomía escolar vista desde algunos organismos internacionales	43
2.3 La Autonomía de Gestión Escolar en el ámbito internacional	46
2.4 La Reforma Educativa en México. Un Contexto para el desarrollo de la figura de Autonomía de Gestión Escolar	49
2.5 La Escuela como organización educativa que se inscribe en procesos de cambio. El Caso del Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens	58
El Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens en su contexto.....	62
CAPÍTULO III. PROCESO METODOLÓGICO DE RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE INFORMACIÓN.....	63
3.1 La Investigación-Acción y el Estudio de Caso como Técnicas de Recolección y Ruta de Análisis en Fenómenos Estudiados bajo los Métodos Cualitativos de Investigación .	63
3.1.1 Características y Aplicación de la Observación Participante como Técnica de Recogida de Datos en Campo	65
3.1.2 La entrevista como Instrumento de Recolección de Información	66
La organización temática de un estudio de entrevistas.....	67
Las siete etapas de la investigación a través de entrevistas.....	67
3.2 La conformación de los elementos a indagar a través del instrumento	70
3.2.1 La conformación de las dimensiones que articulan la entrevista	70
3.3 Análisis de resultados de la entrevista y principales hallazgos de estos datos	75
3.3.1 Variables que atienden el cambio organizacional	75
3.3.2 Variables que atienden la autonomía de gestión escolar	78
3.4 Conclusiones del análisis	91

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	93
FUENTES DE CONSULTA.....	98
ANEXO 1	105
GUÍA DE PREGUNTAS PARA ESTABLECER UN INSTRUMENTO QUE CAPTE LA INFORMACIÓN DE LOS SUJETOS DE ESTUDIO	105
ANEXO 2	109
RELACIÓN ENTRE DIMENSIONES, VARIABLES INDICADORES Y NÚMERO DEL REACTIVO.....	109
ANEXO 3	111
ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA A CRISTHIAN MONSERRAT MORÁN PALMA, DIRECTORA DEL JARDÍN DE NIÑOS PEDRO PABLO RUBENS CELEBRADA EL 14 DE JUNIO A LAS 13:30 HORAS.....	111
ANEXO 4	117
ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA A MARISSA VERA FERNÁNDEZ, SUBDIRECTORA DEL JARDÍN DE NIÑOS PEDRO PABLO RUBENS CELEBRADA EL 14 DE JUNIO A LAS 13:00 HORAS	117

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1 Variables e indicadores.....	22
Cuadro 2. Propuesta de Esquema General del diseño metodológico.....	23
Cuadro 3 Variables del Cambio Organizacional.....	31

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Variables que influyen los procesos de adopción y adaptación en las organizaciones.....	39
Tabla 2 Esquema comparativo de conceptos claves para el desarrollo del proyecto	41
Tabla 3. Ejes de la política y estrategias principales por países.	47
Tabla 4 Mejora de la Calidad y Equidad de la Educación. Algunos ejemplos.....	48
Tabla 5 Experiencias de descentralización enfocadas a la mejora de la gestión escolar. ...	49
Tabla 6 Etapas de un estudio sobre el cambio organizacional encaminado hacia la autonomía de gestión escolar	69
Tabla 7 Relación entre dimensiones, variables y reactivos para identificar el conocimiento sobre el cambio organizacional en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens por parte de las autoridades	73
Tabla 8 Relación entre dimensiones, variables y reactivos para identificar el conocimiento sobre la autonomía de gestión escolar en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens por parte de las autoridades.....	74
Tabla 9 Codificación de Variables, indicadores y datos obtenidos en las entrevistas.....	83

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Pasos para la realización de una investigación cualitativa.....	17
Figura 2 Etapas de la técnica Estudio de Caso	19
Figura 3. Mapa de ubicación del Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens.	20
Figura 4 Etapas del cambio organizacional radical de acuerdo con Lewin.....	32
Figura 5 Tipos de Cambio Organizacional	36
Figura 6 Representación básica del cambio organizacional	37

INTRODUCCIÓN

La autonomía de gestión escolar se configuró como un gran reto para las escuelas de educación básica en México. A pesar de que los objetivos que se plantean en la materia son concretos y medibles, se complica llevarlos a cabo por un sinnúmero de factores que intervienen directa o indirectamente en la dinámica escolar. Existen diversos postulados teóricos que explican la forma en cómo, a través de diversos procesos organizacionales, se pueden llegar de manera eficaz al cumplimiento de este objetivo.

Para los fines de esta investigación es el cambio organizacional el enfoque que permita realizar un diagnóstico y marcar las pautas necesarias para este fin, tomando como referente a mi centro de trabajo, el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens en la Alcaldía de Iztapalapa en la Ciudad de México.

La tesis en primer lugar se estructura con un *Apartado Metodológico* en donde se plantea el problema a desarrollar y se delimita el objeto que será estudiado. Asimismo, se expone la justificación, las preguntas: central y secundarias de investigación; el objetivo general y los objetivos específicos, la hipótesis, así como los métodos y técnicas de recolección y sistematización de datos, entre otros.

Posteriormente, en el Capítulo I, titulado *El cambio organizacional como concepto y como proceso* se presentan las bases teóricas que darán fundamento y desde las cuales se analizará la problemática establecida. Se retoman algunos conceptos fundamentales como la noción de organización, el cambio organizacional y las diversas tipologías que estudian las transformaciones en las organizaciones frente a nuevos retos.

El Capítulo II titulado *El marco contextual sobre la autonomía de gestión escolar y el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens* se desarrolla la parte contextual tanto de la autonomía de gestión escolar en el sistema educativo mexicano. Para ello, se hizo un recorrido a nivel internacional en donde diversos organismos y países han retomado la idea de autonomía de gestión escolar con el fin de delegar responsabilidades a las escuelas para alcanzar mejores resultados, sin dejar de lado a México, que en el sexenio del presidente Enrique Peña Nieto se implementó en el nuevo modelo educativo la estrategia al centro, en donde una de las

metas era alcanzar nueve objetivos en materia de autonomía escolar. Asimismo, se abordó el contexto interno y externo del Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens con el fin de conocer el escenario y la dinámica organizacional que se vive al interior de esta organización escolar.

El Capítulo III *Proceso metodológico de recolección y análisis de información* explica el proceso metodológico que se llevó a cabo para la recolección, sistematización, análisis de datos, así como la identificación de hallazgos que serán clave para las conclusiones.

En suma, esta investigación no sólo intenta establecer un modelo en cuanto al diagnóstico y formulación de estrategias que, desde el enfoque del cambio organizacional, se pueden implementar para el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens, con base en los objetivos planteados en el modelo educativo del ex Presidente Enrique Peña Nieto, sino que sirva como una plataforma para traducir aquellos objetivos que pueden ser planteados en la *Nueva Escuela Mexicana*, proyecto educativo que se ha empezado a implementar en las escuelas, a partir de la llegada del presidente Andrés Manuel López Obrador y que tenga como referente la autonomía de gestión escolar.

APARTADO METODOLÓGICO

Problematización y delimitación del objeto de estudio

Se suele hablar de una organización cuando existe un número precisable de personas con una división de tareas y de responsabilidades en función de unos objetivos (Isaacs, 2002). Cuando se habla de una organización educativa, estas propiedades se orientan hacia propósitos generales educativos de acuerdo con el nivel y las características de cada escuela.

Las organizaciones escolares modernas se basan en diversos cauces que con el tiempo han transferido facultades y descentralizados procesos. En México, con la reforma educativa del gobierno de Enrique Peña Nieto en 2012-2013, estos procesos se han encaminado, entre otras cosas, a fortalecer la autonomía de gestión escolar entendida como aquella

“[...] política educativa que atiende el derecho y la capacidad de la escuela para tomar decisiones informadas y colegiadas, orientadas a mejorar el servicio educativo que ofrece a partir de sus necesidades educativas y su contexto escolar, con el principal propósito de alcanzar el máximo desarrollo de los aprendizajes de todos sus estudiantes bajo los principios de equidad e inclusión” (SEP, 2017b, p, 106).

Es decir, entre los medios necesarios que se contemplan para conseguir estos objetivos se pretende el regreso de la escuela como base del sistema educativo mexicano. La estrategia denominada La Escuela al Centro se enfoca en alcanzar el máximo logro de aprendizaje de todos sus estudiantes, pasando gradualmente de un sistema educativo organizado verticalmente, a otro más horizontal que detone:

“[...] escuelas con mayor autonomía de gestión, es decir, con más capacidades, facultades y recursos: plantillas de maestros y directivos fortalecidas, liderazgo directivo, trabajo colegiado, menor carga administrativa, infraestructura digna, acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, conectividad, un presupuesto propio, asistencia técnico-pedagógica de calidad, y mayor participación de los padres y madres de familia” (p, 28).

Para la educación preescolar, a partir del ciclo escolar 2018 - 2019 se puso en operación el Plan y los Programas de Estudios para Educación Preescolar que incluyen las orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. A este conjunto de acciones se le denomina Aprendizajes Clave para la Educación Integral para Educación Preescolar. En este documento, que concentra el plan y programas de estudio, las orientaciones didácticas y las sugerencias de evaluación para este nivel, se puede observar que, entre los objetivos que se buscan en materia de autonomía de gestión escolar, se recupera la estrategia denominada La Escuela al Centro. La forma en que se busca fortalecer la autonomía de gestión en las escuelas se expresa a partir de los siguientes objetivos:

1. Favorecer la cultura del aprendizaje
2. Emplear de manera óptima el tiempo escolar
3. Fortalecer el liderazgo directivo
4. Reforzar las supervisiones y los servicios de asistencia y acompañamiento técnicos
5. Fortalecer y dar mayor autonomía a los Consejos Técnicos Escolares
6. Fortalecer los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación (CEPSE) para el trabajo conjunto con padres de familia
7. Establecer alianzas provechosas para la escuela
8. Dotar de mayores recursos directos a las escuelas y a las supervisiones escolares
9. Poner en marcha la Escuela de Verano (SEP, 2017a, p, 41).

Para cumplirlos se necesitan procesos que transformen la organización en este nivel educativo. Específicamente en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens, ubicado en la Colonia San Lorenzo Xicoténcatl de la Alcaldía Iztapalapa en la Ciudad de México, donde trabajo desde hace dos años me he dado cuenta que no se han podido cumplir estos objetivos que están relacionados con la autonomía de gestión escolar.

Parte de las razones que yo he observado tienen que ver en primer lugar con problemas ajenos a la escuela. Por ejemplo, el sismo ocurrido el 19 de septiembre de 2017 fijó otras prioridades en cuanto al funcionamiento y operación que pospusieron las acciones que se tenían previstas. Por otro lado, y considero el punto más importante es que no existe un diagnóstico y directrices claras para atender estas metas en materia de autonomía de gestión escolar. Lo que he observado es que existe un desconocimiento que tenemos como comunidad escolar sobre los alcances y los procesos que tenemos que realizar para lograrlo.

Si bien al inicio del ciclo escolar 2018-2019 se realizó un diagnóstico en el que se detectaron debilidades y áreas de oportunidad con las que el plantel cuenta para alcanzar el objetivo general de brindar una educación de calidad en el marco de las políticas educativas mexicanas, no se pudo identificar claramente la estrategia que guíe las acciones necesarias para lograr los objetivos que en materia de autonomía de gestión escolar se pretenden.

A partir de los alcances que ofrece la especialidad en Gestión Educativa y Procesos Organizacionales en Educación Básica de la MEB se puede dar solución y atención a ciertos objetivos que están directamente relacionados con procesos organizacionales. Por ejemplo aquellos que están relacionados con el fortalecimiento del liderazgo directivo; el reforzamiento de las supervisiones y los servicios de asistencia y acompañamiento técnicos; el fortalecimiento y el aumento de autonomía a los Consejos Técnicos Escolares; el fortalecimiento de los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación (CEPSE) para el trabajo conjunto con padres de familia, así como la dotación de mayores recursos directos a las escuelas y a las supervisiones escolares.

Ante la complejidad que representa el estudio de aquellos procesos que favorecen en términos organizacionales el cumplimiento de la autonomía de gestión escolar, es necesario dimensionar que no puede existir dicho cumplimiento sin establecer procesos de cambio en los espacios escolares, incluido mi espacio de trabajo.

En otras palabras, las organizaciones están en permanente transformación, a partir de diversos condicionamientos, internos y externos, motivan procesos específicos. Considero que una de las maneras de explicar la evolución y el cambio en las organizaciones escolares tiene que ver con la teoría organizacional que estudia el cambio en las organizaciones (que en adelante llamaré cambio organizacional).

De tal manera es que, desde los enfoques organizacionales se puede explicar y proponer ajustes a esta realidad educativa; específicamente a partir de la noción de cambio organizacional con la intención de cumplir con los objetivos con relación a la autonomía de gestión que se enmarca en el actual sistema educativo.

Justificación

Esta investigación tiene relevancia porque la educación preescolar, como parte del sistema educativo mexicano, requiere establecer explicaciones sobre aquellos elementos que permiten mejorar su funcionamiento ahora que los fondos y las formas de sus componentes han evolucionado a partir de diversas reformas educativas, siendo una de ellas la del 2012-2013.

En efecto, el modelo educativo que se derivó de esta Reforma impulsada por el gobierno del presidente Enrique Peña Nieto en 2012-2018, rearticuló los componentes del sistema: desde la gestión, hasta el planteamiento curricular y pedagógico. Teniendo como fin último colocar una educación de calidad con equidad donde se pongan los aprendizajes y la formación de niñas, niños y jóvenes en el centro de todos los esfuerzos educativos (SEP, 2017b, p: 27).

Asimismo, al poner a la escuela como el centro del proyecto educativo y transferirle facultades, requiere ajustar su diseño y estructura organizacional. Así, cobra relevancia la forma en que deben ser reconfigurados los espacios escolares. Uno de los elementos que mayor atención requiere es el fortalecimiento de su autonomía de gestión, tomando en consideración los procesos de cambio organizacional que permitirán lograr dicho fortalecimiento.

Por otra parte, esta investigación es pertinente porque aún no existen trabajos que pongan a prueba estrategias dentro de la perspectiva de cambio organizacional aplicadas a las nuevas realidades que se presentarán en los centros escolares de educación básica, especialmente en el nivel preescolar, específicamente en cuanto a cumplir los objetivos de la autonomía de gestión escolar. En el caso de mi escuela, que pertenece a este nivel, existe una falta de conocimiento sobre aquellas acciones que deben estar ligadas a los requerimientos necesarios para alcanzar esta autonomía de gestión como parte de un proceso más amplios cuyos fines educativos no sólo se plantean en los Planes y Programas de la SEP, sino que se establecen en el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. También, la posibilidad de crear estrategias en cuanto a la gestión del cambio organizacional aplicado en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens podrá servir para ponerse a prueba en otros preescolares.

Objetivos

OBJETIVO GENERAL

Generar un diagnóstico en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens bajo el enfoque de cambio organizacional que permita guiar una ruta para el logro de los objetivos que, en materia de autonomía de gestión escolar, se establecen en Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar para el ciclo escolar 2018 - 2019.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Describir y explicar los alcances de la teoría del cambio organizacional que pueden ser aplicados a los centros escolares de educación básica, específicamente aquellos que fomenten la autonomía de gestión escolar.
- b) Describir el contexto y los condicionamientos externos e internos en el cual se inscriben los procesos de autonomía de gestión escolar en el nuevo modelo educativo y que a nivel preescolar se expresan en el documento Aprendizajes Claves.
- c) Realizar un diagnóstico al Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens, con base en la tipología del cambio organizacional, a fin de generar una pauta que contribuya a la consecución de aquellos objetivos contenidos en el documento Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar, para el ciclo escolar 2018 - 2019.

Hipótesis

Si se aplican eficientemente los procesos de cambio organizacional en centros escolares se pueden cumplir los objetivos que, en materia de autonomía de gestión escolar, exige el Nuevo Modelo Educativo en nivel preescolar para el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens.

Pregunta General de Investigación

¿De qué manera se identifican aquellos elementos de cambio organizacional con base en postulados teóricos y cómo pueden aplicarse en centros escolares a fin de favorecer la autonomía de gestión en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens?

PREGUNTAS SECUNDARIAS

- 1) ¿Cuáles son las teorías que explican la gestión del cambio organizacional y su aplicación en centros escolares, a fin de establecer mecanismos de transformación, específicamente aquellos que favorecen la autonomía gestión?

- 2) ¿Cuáles son los elementos que describen el contexto y los condicionamientos externos e internos en el cual se inscriben los procesos de autonomía de gestión escolar y que se expresan en el nuevo modelo educativo y que a nivel preescolar se describen en el documento Aprendizajes Claves?

- 3) ¿De qué manera se pueden implementar aquellos procesos de gestión del cambio organizacional en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens que permitan mejorar los indicadores de autonomía de gestión escolar que se exigen en el nuevo plan para este nivel?

ESQUEMA DE CONGRUENCIA

TEMA DE INVESTIGACIÓN	OBJETO DE ESTUDIO	OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN	PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS PARTICULARES	PREGUNTAS SECUNDARIAS	HIPÓTESIS
<p>Identificación de aquellos procesos de cambio organizacional que permitan dar cumplimiento a los objetivos que en materia de autonomía de gestión escolar se pretenden llevar a cabo en el plan de estudios de preescolar 2018 en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens.</p>	<p>Los procesos del cambio en las organizaciones escolares que favorecen la autonomía de gestión en el nivel preescolar en México.</p>	<p>Generar un diagnóstico en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens bajo el enfoque de cambio organizacional que permita guiar una ruta para el logro de los objetivos que, en materia de autonomía de gestión escolar, se establecen en Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar para el ciclo lectivo 2018 - 2019.</p>	<p>¿De qué manera se identifican aquellos elementos de cambio organizacional con base en postulados teóricos y cómo pueden aplicarse en centros escolares a fin de favorecer la autonomía de gestión en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Describir y explicar los alcances de la teoría del cambio organizacional que pueden ser aplicados a los centros escolares de educación básica, específicamente aquellos que fomenten la autonomía de gestión escolar. • Describir el contexto y los condicionamientos externos e internos en el cual se inscriben los procesos de autonomía de gestión escolar en el nuevo modelo educativo y que a nivel preescolar se expresan en el documento Aprendizajes Claves. • Realizar un diagnóstico al Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens, con base en la tipología del cambio organizacional, a fin de generar una pauta que contribuya a la consecución de aquellos objetivos contenidos en el documento Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar, para el ciclo escolar 2018 - 2019. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son las teorías que explican la gestión del cambio organizacional y su aplicación en centros escolares, a fin de establecer mecanismos de transformación, específicamente aquellos que favorecen la autonomía de gestión? • ¿Cuáles son los elementos que describen el contexto y los condicionamientos externos e internos en el cual se inscriben los procesos de autonomía de gestión escolar y que se expresan en el nuevo modelo educativo y que a nivel preescolar se describen en el documento Aprendizajes Claves? • ¿De qué manera se pueden implementar aquellos procesos de gestión del cambio organizacional en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens que permitan mejorar los indicadores de autonomía de gestión escolar que se exigen en el nuevo plan para este nivel? 	<p>Si se aplican eficientemente los procesos de cambio organizacional en centros escolares se pueden cumplir los objetivos que, en materia de autonomía de gestión escolar, exige el Nuevo Modelo Educativo en nivel preescolar para el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens.</p>

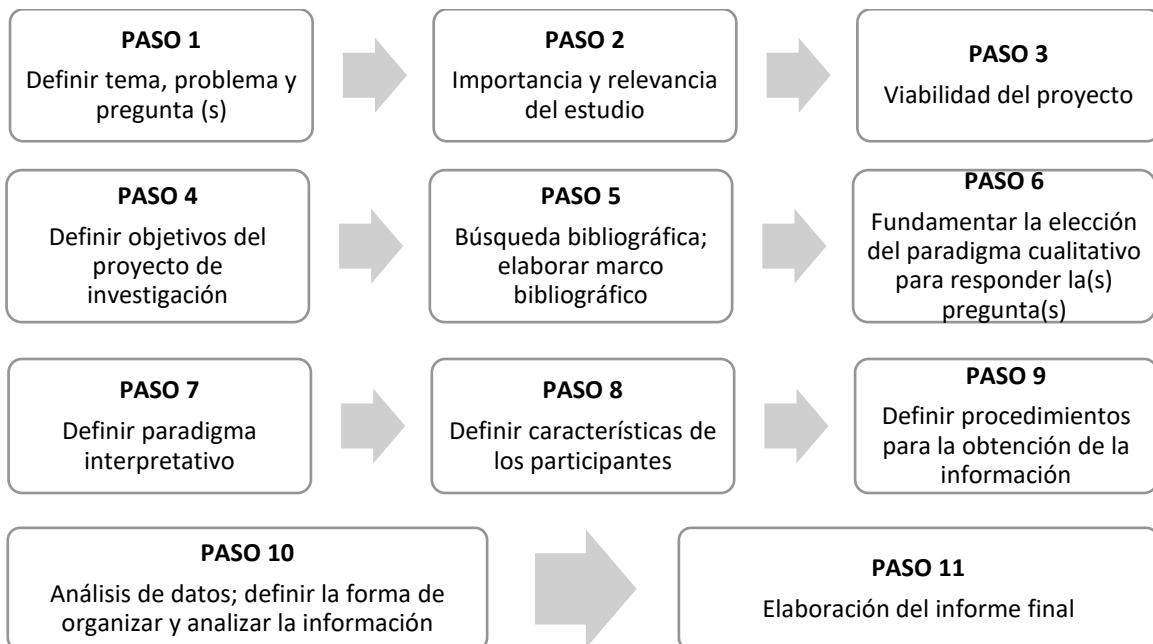
Fuente: Elaboración propia.

Enfoque metodológico de la investigación

El presente trabajo se desarrolló usando el método de investigación cualitativa. De acuerdo con Bernal (2010), quien retoma a Bonilla y Rodríguez (2005), menciona que este método se orienta a profundizar casos específicos y no generalizados. Su preocupación no es prioritariamente medir, sino cualificar y describir un fenómeno social a partir de rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada (p. 60).

Asimismo, con este método se buscó entender una situación social como un todo, teniendo en cuenta sus prioridades y su dinámica. De manera general la investigación cualitativa pretende conceptuar sobre la realidad, con base en la información obtenida de la población o las personas estudiadas. Los pasos en la configuración de un proyecto de investigación de carácter cualitativo también siguen una secuencia que está fundamentada en una metodología rigurosa que garantiza la confiabilidad y validez en los resultados de la investigación. En la Figura 1 se plantea cómo se hizo este recorrido.

Figura 1 Pasos para la realización de una investigación cualitativa



Fuente: Álvarez-Gayou, J. L. (2006).

Ahora bien, al momento de instrumentar el método se recurrirán a dos técnicas de compilación, sistematización e interpretación de información. Por un lado, se implementará la modalidad de *investigación-acción o acción participativa* y el *estudio de caso*.

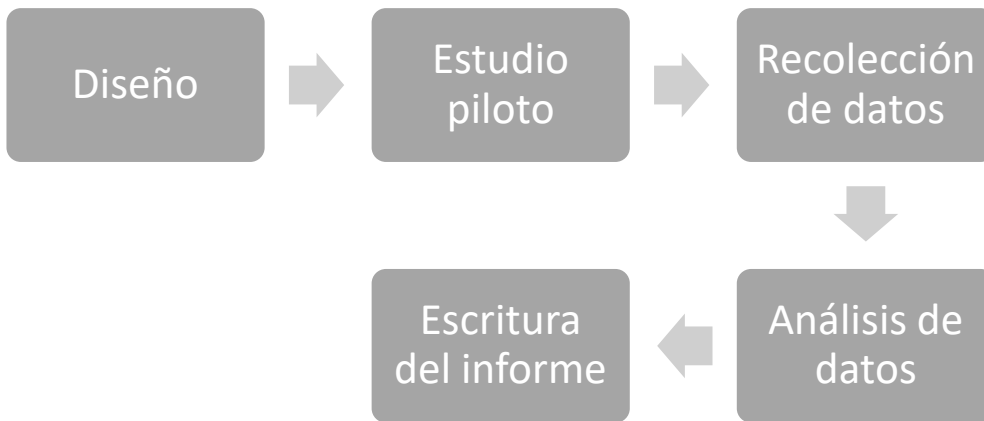
En primer lugar, la investigación acción es pertinente, toda vez que la única técnica que admite a las personas, quienes comúnmente son consideradas como objeto de estudios, como sujetos partícipes en los proyectos de investigación. Es decir, son sujetos protagonistas conjuntamente con los expertos investigadores (Ñaupas, Mejía, Novoa & Villagómez, 2014, 368). De ahí que la información suministrada por los agentes educativos quienes conducen procesos organizacionales será importantes para la identificación de aquellas conductas que normativamente no se encuentran.

Por su parte, el estudio de caso se expresa como una modalidad de búsqueda empírica que se adecúa para estudiar problemas prácticos o situaciones específicas (P. 365). Como características del estudio de caso se pueden observar las siguientes:

- Es particularista: su objeto de estudio es una situación específica.
- Puede consistir en un estudio de pocas personas, instituciones o hechos, siempre y cuando presenten las mismas características o variables.
- No sólo puede producir nuevos conocimientos sino también elabora hipótesis y confirma teorías.
- Es un método descriptivo: facilita el registro detallado y profundo de lo que sucede a lo largo del estudio.
- Es heurístico: explora, encuentra, reúne, describe, clasifica, explica, evalúa y permite entender lo que se está investigando y a proponer nuevas interpretaciones y nuevas perspectivas de investigación (p. 366).

En la Figura 2 se sintetizan las etapas del estudio de caso que utilizaré para estudiar el cambio organizacional necesario para lograr aquellos objetivos que en materia de autonomía de gestión escolar relacionados con aquellos procesos organizacionales debe contar el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens.

Figura 2 Etapas de la técnica Estudio de Caso



Fuente: Ñaipas, Mejía, Novoa & Villagómez (2014).

Por otra parte, esta investigación se desarrolló de manera práctica ya que tuvo como fin la aplicación de los conocimientos obtenidos. (Muñoz R., 2015, 96-97). Asimismo, el diseño de esta investigación fue de carácter exploratorio porque no hubo resultados previos, o sea, toda vez que el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. La revisión de la literatura reveló que tan sólo hay guías no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio, por lo cual para indagar sobre estos temas se vislumbraron nuevas perspectivas y se ampliaron las existentes. Cabe destacar que los estudios exploratorios sirven para familiarizarse con fenómenos relativamente desconocidos (Cortés y León, 2005).

La dimensión espacial será el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens, ubicado en Calle Trinidad s/n, esquina Justina. Colonia San Lorenzo Xicoténcatl, Alcaldía Iztapalapa, Ciudad de México, C.P. 09130 (ver Figura 3).

Figura 3. Mapa de ubicación del Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens.



Fuente: Google

La dimensión temporal se desarrolló en el Ciclo Escolar: 2018-2019. Con respecto a las variables o categorías e indicadores y de acuerdo con Bernal (2012, p, 139), existen tipos de variables que permiten comprobar hipótesis causales. Por un lado, los procesos de cambio organizacional en espacios educativos; por otro, el cumplimiento de objetivos que atiendan metas concretas respecto a la autonomía de gestión escolar con base en el nuevo modelo educativo que se llevó a cabo durante el ciclo escolar 2018 – 2019.

La variable dependiente identifica el resultado o efecto producido por la acción de la o las variables independientes. Para la tesis, la variable dependiente fue la autonomía de gestión escolar que se planteaba en el modelo educativo derivado de la reforma que en materia se dio en 2012-2013. para preescolar, mismo que fue implementado en el periodo de estudio, específicamente aquellos objetivos que corresponden a los procesos organizacionales. Por su parte, las variables independientes serán todos aquellos elementos que desde la teoría del cambio organizacional se desprenden en el estudio de centros escolares.

De tal manera que al estudiar los procesos de cambio en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens que favorecen la autonomía de gestión escolar, se pretende realizar un diagnóstico con base en la descripción o identificación de rasgos o características que la teoría nos define para estudiar los procesos de cambio en organizaciones escolares, para que finalmente en las conclusiones se establezca una propuesta de guía que permita establecer aquellas directrices basadas en el cambio organizacional que pueda ser implementada en mi espacio de trabajo.

POBLACIÓN DE ESTUDIO

Se define como la totalidad de unidades de análisis del conjunto a estudiar o bien, el conjunto de individuos, objetos, elementos o fenómenos en los cuales puede presentarse determinada característica susceptible de ser estudiada. Específicamente para esta tesis, el diagnóstico se realizó de acuerdo con la intervención y participación del personal del centro escolar.

MUESTRA

Conjunto de elementos extraídos de la población en que se llevará a cabo la investigación. Particularmente serán la directora del centro escolar y subdirectora.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Se hará uso de la observación y la entrevista semi estructurada. Conforme se vaya avanzando en el presente proyecto se harán los reajustes que se adecuen a las circunstancias y necesidades. Posteriormente como técnica de procesamiento se sistematizará la información y se contrastará con los elementos que se desprendan de la teoría.

Cuadro 1 Variables e indicadores.

OBJETIVO	DIMENSIONES	VARIABLES	INDICADORES	FUENTES DE INFORMACIÓN
Generar un diagnóstico en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens bajo el enfoque de cambio organizacion al que permita guiar una ruta para el logro de los objetivos que, en materia de autonomía de gestión escolar, se establecen en Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar para el ciclo lectivo 2018 - 2019.	Operativa	Capacidad de Conducción y operación en la escuela	<ul style="list-style-type: none"> • Determinación de calendario escolar • Asignación de grados y grupos • Establecimiento del análisis de riesgo 	+ Fuentes documentales + Entrevistas
	Situación actual en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens	Grado de conocimiento de los procesos organizacionales en el Jardín de Niños	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de los objetivos que se persiguen en la escuela • Atributos legales y capacidades institucionales • Cambios en los procesos organizacionales • Influencias internas y externas 	
	Predisposición al cambio en la organización escolar	Adopción negativa	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de factores que representan posibles cambios en la escuela 	
		Adopción positiva	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para traducir los objetivos de la Reforma educativa en cambios 	
	Capacidad que tienen las organizaciones para interactuar con las influencias (internas o externas)	Adaptación	<ul style="list-style-type: none"> • Condicionamientos internos o externos • Procesos de cambio en los últimos 6 años • Cambio total/parcial 	
	Eficiencia en el cumplimiento de objetivos relacionados con la autonomía de gestión escolar	Optimización del tiempo escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Importancia • Implementación de acciones 	
		Liderazgo directivo	<ul style="list-style-type: none"> • Noción sobre liderazgo • Formación continua entorno al fortalecimiento de liderazgo • Asistencia técnica • Aprendizaje entre pares directivos Correlación liderazgo-funcionamiento del centro escolar • Relación carga administrativa-fortalecimiento de liderazgo 	
		Supervisiones y servicios de asistencia y acompañamientos técnicos	<ul style="list-style-type: none"> • Modalidades de Apoyo, asesoría y acompañamiento específicos • Tipo de capacidades técnicas 	
		Autonomía a los Consejos Técnicos Escolares	<ul style="list-style-type: none"> • Contribución a la autonomía de gestión escolar • Pertinencia de la ruta de mejora escolar en función de la autonomía de gestión 	
		Fortalecimiento de los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación (CEPSE)	<ul style="list-style-type: none"> • Mecanismos formales e informales • Participación de los Consejos en la escuela 	
Alianzas provechosas para la escuela		<ul style="list-style-type: none"> • Alianzas con instituciones y nivel de autoridad 		
Dotación de recursos directos a las escuelas		<ul style="list-style-type: none"> • Obtención de recursos por parte de la SEP • Distribución de recursos • Obtención de recursos fuera de la SEP • Monto máximo de la obtención • Limitaciones para ejercer recursos 		

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 2. Propuesta de Esquema General del diseño metodológico.

OBJETIVO GENERAL	Generar un diagnóstico en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens bajo el enfoque de cambio organizacional que permita guiar una ruta para el logro de los objetivos que, en materia de autonomía de gestión escolar, se establecen en Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar para el ciclo lectivo 2018 - 2019.			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	1. Describir el contexto y los condicionamientos externos e internos en el cual se inscriben los procesos de autonomía de gestión escolar en el nuevo modelo educativo y que a nivel preescolar se expresan en el documento Aprendizajes Claves.	2. Describir y explicar los alcances de la teoría del cambio organizacional que pueden ser aplicados a los centros escolares de educación básica, específicamente aquellos que fomenten la autonomía de gestión escolar	3. Realizar un diagnóstico al Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens, con base en la tipología del cambio organizacional, a fin de generar una pauta que contribuya a la consecución de aquellos objetivos contenidos en el documento Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar, para el ciclo lectivo 2018 - 2019	
ESTRATEGIAS	MÉTODO	TIPO DE VARIABLES	INDICADORES	
<p>1) Recabar fuentes de información relacionadas con las teorías organizacionales que explican el funcionamiento de las escuelas vistas como organizaciones escolares</p> <p>2) Identificar aquellas posturas del cambio organizacional que contemplan en su diagnóstico y alcances la autonomía de gestión</p> <p>3) Poner en práctica estas posturas para realizar un diagnóstico en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens</p>	<p>TIPO DE INVESTIGACIÓN: Estudio de caso</p> <p>INSTRUMENTOS 1) Observación Participante 2) Entrevistas semiestructuradas</p>	DEPENDIENTE	<p>INDICADORES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Importancia • Implementación de acciones • Noción sobre liderazgo • Formación continua entorno al fortalecimiento de liderazgo • Asistencia técnica • Aprendizaje entre pares directivos Correlación liderazgo-funcionamiento del centro escolar • Relación carga administrativa-fortalecimiento de liderazgo • Modalidades de Apoyo, asesoría y acompañamiento específicos • Tipo de capacidades técnicas • Contribución a la autonomía de gestión escolar • Pertinencia de la ruta de mejora escolar en función de la autonomía de gestión • Mecanismos formales e informales • Participación de los Consejos en la escuela • Alianzas con instituciones y nivel de autoridad • Obtención de recursos por parte de la SEP • Distribución de recursos • Obtención de recursos fuera de la SEP • Monto máximo de la obtención • Limitaciones para ejercer recursos 	
		CUALITATIVO		AUTONOMÍA DE GESTIÓN ESCOLAR:
		• Optimización del tiempo escolar		
		• Liderazgo directivo		
		• Supervisiones y servicios de asistencia y acompañamientos técnicos		
		• Autonomía a los Consejos Técnicos Escolares		
		• Fortalecimiento de los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación (CEPSE)		
		• Alianzas provechosas para la escuela		
		• Dotación de recursos directos a las escuelas		
				INDEPENDIENTE
	CAMBIO ORGANIZACIONAL:			
	• Grado de conocimiento de los procesos organizacionales en el Jardín de Niños	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de los objetivos que se persiguen en la escuela • Atributos legales y capacidades institucionales • Cambios en los procesos organizacionales • Influencias internas y externas 		
	• Adopción negativa	• Identificación de factores que representan posibles cambios en la escuela		
	• Adopción positiva	• Capacidad para traducir los objetivos de la Reforma educativa en cambios		
	• Adaptación	<ul style="list-style-type: none"> • Condicionamientos internos o externos • Procesos de cambio en los últimos 6 años • Cambio total/parcial 		
ACTIVIDADES		RECURSOS	ACTORES CLAVES EN LA OBTENCIÓN DE INFORMACIÓN LIGADA AL JARDÍN DE NIÑOS PEDRO PABLO RUBENS	
<p>1) Acopio y revisión por internet de fuentes documentales</p> <p>2) Visitas a bibliotecas y centros de documentación especializados</p> <p>3) Lectura y estudio de las fuentes de información con el objetivo de tener precisas las variables que miden tanto el cambio organizacional como las estrategias que favorezcan procesos de autonomía de gestión escolar</p> <p>4) Recabar información sobre aquellos procesos organizacionales que ocurren en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens</p> <p>5) Realizar la sistematización de información</p> <p>6) Establecer el cuestionario para realizar las entrevistas semiestructuradas</p> <p>7) Realizar una prueba piloto</p> <p>8) Realizar las entrevistas a la directora y a la subdirectora del Jardín de Niños</p> <p>9) Sistematizar la Información</p> <p>10) Documentar hallazgos</p>		Básicamente informáticos	<p>1) La Directora Montserrat Morán Palma</p> <p>2) La Subdirectora Marissa Vera Fernández</p>	
		TIEMPO		
		Estará en función de los periodos que marca la Maestría en Educación Básica		
RESULTADOS		Formalizados en la tesis		

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO EN EL QUE SE INSCRIBE EL CAMBIO ORGANIZACIONAL COMO CONCEPTO Y COMO PROCESO

El presente capítulo tiene como objetivo situar el marco teórico y contextual en el que se inscribe el cambio dentro de la teoría organizacional, a fin de encontrar un modelo de análisis para el diagnóstico y ruta en la cual se pueden estudiar a las organizaciones escolares con relación a la autonomía de gestión escolar.

1.1 Hacia una noción de Organización y su naturaleza de cambio

La palabra organización tiene tres acepciones: una etimológica que proviene del griego *organón*, que significa instrumento; otra que se refiere a la organización como una entidad o grupo social; y otra más que se refiere a la organización como etapa del proceso administrativo.

La organización consiste en el diseño y determinación de las estructuras, procesos, funciones y responsabilidades; el establecimiento de métodos, y aplicación de técnicas tendientes a la simplificación del trabajo, que permitan una óptima coordinación de los recursos y las actividades. Tiene como propósito, simplificar el trabajo, coordinar y optimizar funciones y recursos. La simplicidad en la estructura facilita la flexibilidad; el diseño de procesos adecuados fomenta la eficiencia en la consecución de los objetivos plasmados en la fase de planeación (Munch, 2007).

De acuerdo con Jones (2013), una organización se define como una herramienta o un medio que los individuos utilizan para coordinar acciones con el propósito de obtener algo que se desea o valora, dicho de otra manera, para alcanzar ciertas metas. Una organización es tanto la respuesta por satisfacer alguna necesidad humana como los medios para lograrla. Una manera de responder a estas necesidades es a través del cambio organizacional.

En otro orden de ideas, una organización es entendida como “una colectividad con límites relativamente identificables, un orden normativo, rasgos de autoridad, sistemas de

comunicación y sistemas de pertenencia coordinado; esta colectividad existe de manera relativamente continua en un medio y se embarca en actividades que están relacionadas, por lo general, con un conjunto de objetivos” (Pérez, Maldonado y Bustamante, 2006).

Para Hall, las organizaciones son un componente dominante de la sociedad contemporánea. Nos rodean. Nacimos en ellas y por lo general morimos en ellas. Nuestro tiempo de vida entre ambos extremos está lleno con ellas. Es imposible escapar de ellas. Son tan inevitables como la muerte y los impuestos. En esencia, las grandes transformaciones sociales en la historia se basan en la organización (Hall, 1996). Las organizaciones sirven a los intereses de individuos o grupos. Estos intereses controladores dan sentido a la dirección que toman las organizaciones. Y esto a su vez tiene un impacto sobre la sociedad más amplia.

Otra concepción de organización que se aplica en el ámbito empresarial se redefine a partir de los cambios que caracterizan el nuevo siglo; las organizaciones basadas en conocimiento, en tecnología de la información y en mercados globales. Entonces, la organización es un sistema inmerso en un medio con el que se intercambia energía, materia información y dinero, es decir, que la organización es un sistema socio-técnico abierto, el cual posee, relaciones de entradas (insumos), salidas (productos) y retroalimentación o ciclos de retorno para modificar el propio sistema, en estructura, operación, función o propósito, permitiendo su permanencia en el tiempo, además de procesos internos de readaptación, construcción y autoreparación, que le permiten interrelacionarse adecuadamente con un entorno (Velásquez, 2007).

1.2 El Cambio Organizacional como concepto

Se define al cambio organizacional como “cualquier modificación de un plano, situación o estado a otro, dentro de un contexto, y es una respuesta a algún desequilibrio experimentado dentro de la organización” (Escudero, Delfín, Arano, 2014), encontrando al desarrollo organizacional como una forma planeada de adaptarse a los cambios.

El cambio es un tema central en la teoría organizacional por razones académicas y prácticas: por una parte, académicas, por ser pródigo en interrogantes pertinentes en la

visión actual de las organizaciones, en donde se le considera como un elemento propio de su naturaleza; por otra parte, prácticas, por la compleja dinámica de las organizaciones en un mundo interrelacionado y cambiante (Romero; Matamoros; Campo, 2013).

Ahora bien, Jones (2013) retoma la definición de M. Beer al establecer que el cambio organizacional es el proceso mediante el cual las organizaciones se mueven de su estado actual a un estado futuro deseado, con el propósito de aumentar los niveles de eficacia (p.273).

En este sentido el autor establece que la meta del cambio es encontrar nuevas o mejores formas de utilizar los recursos y competencias, aumentar la capacidad de la organización, crear valor y mejorar los servicios a quienes forman parte de esa organización (Jones, 2013, p.273). Bajo esta perspectiva, los objetivos del cambio organizacional se orientan hacia cuatro niveles:

1. **Recursos Humanos.** Son el valor más importante de la organización, ya que las competencias que se distinguen de una organización están basadas en las habilidades y capacidades de los educadores. Los tipos de esfuerzo de cambio dirigidos a los recursos humanos incluyen:
 - 1.1. Nueva inversión en capacitación y desarrollo de actividades para la adquisición de nuevas capacidades y habilidades.
 - 1.2. Socializar a los educadores en la cultura organizacional, con el fin de aprender las nuevas rutinas de las que depende el desarrollo organizacional.
 - 1.3. Cambiar normas y valores, esto para motivar una fuerza de trabajo diversa y multicultural.
 - 1.4. Analizar constantemente el funcionamiento de los sistemas de promoción y recompensas en la fuerza laboral diversa.
 - 1.5. Cambiar la composición del equipo de dirección para mejorar el aprendizaje y la toma de decisiones de la organización (p.274).

2. **Recursos funcionales.** Cada función organizacional necesita desarrollar procedimientos que le permitan gestionar el ambiente particular que enfrenta. Conforme el ambiente cambia, las organizaciones deben transferir recursos a las funciones en las cuales es posible crear mayor valor (p.274)
3. **Competencias tecnológicas.** Son las que dan a la organización una gran capacidad para cambiarse a sí misma y explotar algunas oportunidades. La capacidad para alcanzar la mejora de las formas en que se producen los servicios para aumentar su calidad y confianza es una competencia organizacional primordial (p.274)
4. **Competencias organizacionales.** Mediante el diseño de la estructura y la cultura organizacionales, un centro educativo aprovecha sus recursos humanos y funcionales para sacar ventaja de las oportunidades tecnológicas. A menudo el cambio organizacional incluye una modificación en las relaciones entre los individuos y las funciones, con el propósito de aumentar la capacidad para crear valor (p.274-75).

Se establece que los cuatro niveles donde el cambio puede ocurrir son independientes, ya que es posible cambiar uno sin modificar el otro (Jones, 2013). Por su parte, Young (2009) entiende el cambio en dos ámbitos: 1) Cambio como tal y 2) La forma como se expresa organizacionalmente. En el primero establece que las tipologías predominantes se dan en cuanto a velocidad, secuencia y continuidad. En el segundo, los temas comunes son, entre otros, cambio y aprendizaje, cambio desde los procesos, cambios emergentes, cambio desde las personas o desde los grupos.

El cambio organizacional es el proceso por medio del cual las organizaciones pasan de su estado actual a algún estado futuro deseado para aumentar su eficacia. Existen diversos enfoques para abordar el cambio organizacional mediante intervenciones en las organizaciones para guiarlas hacia nuevos niveles de eficiencia. Algunos proponen mejoras a corto y otros a largo plazo, pretenden mejoras durables en el largo plazo y se basan en la conjunción de esfuerzos de todos los miembros de la organización para tratar de lograr su disponibilidad al cambio (Barroso, 2007).

Dependiendo de las características de cada caso concreto de cambio organizacional es necesario que se adapten los modelos y las herramientas al ambiente específico con la

finalidad de cubrir los objetivos en la organización, en este caso, en materia de autonomía de gestión escolar.

Es importante señalar, que las organizaciones educativas, debido a su responsabilidad social en el proceso formativo del ser humano, deben enfrentarse a importantes y complejas disyuntivas con respecto a su actuar y sus procesos de organización con miras a un permanente desarrollo, que les permita ofrecer procesos educativos de alto nivel.

La dinámica actual de la sociedad ha dejado atrás los enfoques organizacionales tradicionales para darle lugar a nuevas concepciones organizacionales sustentadas en el desarrollo con un enfoque de organizaciones inteligentes. Es preciso tomar en cuenta que ninguna organización, mucho menos las educativas, pueden quedarse atrás o perder viabilidad en el contexto social y permanecer sin trascender. Por ello, tienen el compromiso de generar estrategias que les permitan el desarrollo organizacional, que actúen como organizaciones inteligentes desde su estructura y misión y visión (Garbanzo, 2016).

Según Chiavenato (2009), existen tres variables independientes que requieren ser comprendidas en las organizaciones para el logro de los objetivos planteados, las cuales son la base para el desarrollo organizacional: el sistema organizacional, el nivel grupal y el nivel individual.

- *El sistema organizacional:* Hace referencia a la totalidad de la organización, donde se mira y se comprende como un todo conformado por componentes como cultura organizacional, diseño, procesos de trabajo, normativas, entre otros.
- *Nivel grupal:* Alude a conductas manifiestas a nivel grupal, mediante el trabajo en equipo, el cual es diferente al comportamiento individual. El grupo tiene una serie de actitudes que conforman una sinergia particular, que determinan el desempeño organizacional de manera positiva o negativa.
- *Nivel individual:* Plantea características personales de cada individuo tales como sus competencias, formación académica, historia, actitudes, valores, personalidad, percepción, entre otras. Desde el momento que las personas ingresan a una organización tienen un grado de influencia según estas características propias y, a su vez, la organización también influye sobre ellas.

Las organizaciones deben desarrollar la capacidad de responder en forma acertada, diligente y pertinente a los desafíos del contexto emergente, de manera que sean capaces

de reconocer las exigencias sociales y en este caso educativas. Asimismo, desarrollar procesos de cambio que conduzcan a la organización con efectividad y calidad en función de la realidad social, para procurar ofrecer mejores oportunidades tanto para la misma organización como para la sociedad. Desde esta perspectiva, es necesaria una gestión capaz de comprender cómo se desarrollan los procesos de cambio en las organizaciones (Garbanzo, 2016).

Hellriegel, Jackson y Slocum (2009) definen al cambio organizacional como aquella transformación que experimenta el diseño o el funcionamiento de una organización. Los grandes cambios en la forma de operar de la organización sólo se presentan de forma ocasional y es más frecuente que el cambio ocurra en forma de pasos pequeños. Sin embargo, con el transcurso del tiempo, se produce un cambio a gran escala, pero sin experimentar alteraciones mayores. Las organizaciones de éxito también son partidarias de efectuar cambios radicales y también crecientes.

A diferencia del cambio, el desarrollo organizacional consiste en una serie de técnicas y métodos que los directores en el caso de los centros educativos utilizan en su programa de investigación de la acción, con el fin de mejorar la adaptabilidad de su organización. A partir del concepto del teórico organizacional Warren Bennis, el desarrollo organizacional es una compleja estrategia educativa que intenta cambiar las creencias, las actitudes, los valores y la estructura de una organización, de tal forma que logren adaptarse de una mejor manera a los nuevos desafíos. El objetivo de este desarrollo es mejorar la eficacia organizacional y ayudar a que las personas alcancen su potencial y logren sus metas y objetivos (Jones, 2013).

1.2.1 DESARROLLO HISTÓRICO DE LAS CORRIENTES QUE ESTUDIAN EL CAMBIO ORGANIZACIONAL

La evolución del cambio organizacional a través del tiempo ha sufrido diversas modificaciones dependiendo del momento histórico de análisis, así como del contexto organizacional que predomina en ese momento. Desde varias perspectivas desarrolladas se ha tratado de entender la relación existente entre la organización y la influencia del entorno

sobre ella, entre la organización y el cambio. Uno de los principales factores que han servido para el análisis es el tiempo, asimismo como la visión de la organización como proceso de trabajo y algo constante.

Los primeros estudios realizados se remontan a la década de los setenta, en donde las organizaciones se concebían como una unidad de negocios con el fin de generar utilidades. En este sentido la administración era sistemática y poco flexible, con un ambiente rígido y enfocado al análisis interno, por lo tanto, el papel del cambio organizacional era poco atendido. La organización se consideraba como un sistema complejo, asimismo era un ente estático controlado a través del cambio organizacional. En esta época el cambio organizacional se concebía como una reacción a ciertas situaciones fuera del alcance de la organización (Rivera, 2013, p. 94).

Hacia la década de los ochenta, la atención en las personas se incrementó y las intervenciones organizacionales con fines sociales tomaban forma. En esta transición el cambio era considerado como un elemento importante de la dinámica organizacional, el cual debía ser analizado para impedir o provocar consecuencias determinadas. Las organizaciones ahora se encauzaban hacia los procesos sociales y técnicos y con ello las intervenciones de cambio enfocadas en las personas y en los procesos.

Para los años de 1990, surge la concepción de cambio organizacional como proceso, en donde el cambio, no sólo es un elemento que se mide y controla, ahora se considera como un proceso que implica la interacción de distintos elementos, así como la evaluación constante entre ellos y el medio interno y externo que los rodea (p.95).

Rivera retoma la argumentación de Mintzberg y Westley (1992), ellos señalan que el cambio organizacional es un proceso que se genera dentro de las organizaciones y que puede ser inductivo (de adentro hacia afuera) o deductivo (de afuera hacia adentro). Se considera que el cambio organizacional no sólo tiene relación con las personas y con los procesos, sino que posee cuatro contenidos distintos a saber. El cambio organizacional no se define más como un elemento constante, ahora es analizado como proceso que tiende a ser general y contempla cuatro variables (p. 95).

Cuadro 3 Variables del Cambio Organizacional

Contenidos conceptuales	Contenidos más concretos
Cultura	Personas
Estructura	Sistemas

Fuente: Elaboración propia

Ahora, el cambio toma distintas formas dependiendo del análisis (el trabajo individual, un trabajo en equipo, una estrategia organizacional, un programa, un producto, o toda una organización) y se interpreta como una observación empírica de distintas formas en una entidad organizacional a través del tiempo.

En este mismo periodo, se dieron algunos acontecimientos en el ambiente externo de las organizaciones que modificaron la manera tradicional de toma de decisiones. La apertura de los mercados, la utilización de las tecnologías de información y comunicación, la exigencia de calidad por parte de los clientes, las regulaciones internacionales con respecto a los mercados y sus productos, entre otros, fueron factores que debían ser tomados en cuenta para el rediseño en el desempeño organizacional.

Al respecto, se puede decir que en la época contemporánea se han retomado estos referentes para el cambio en las organizaciones educativas, es decir, a través de la globalización ha sido necesario la implementación de nuevos modelos educativos, el uso de las TIC's como herramienta de innovación tecnológica y la exigencia de brindar una calidad en la educación en el marco de las políticas educativas y organismos internacionales como la OCDE, UNESCO, BM, etc.

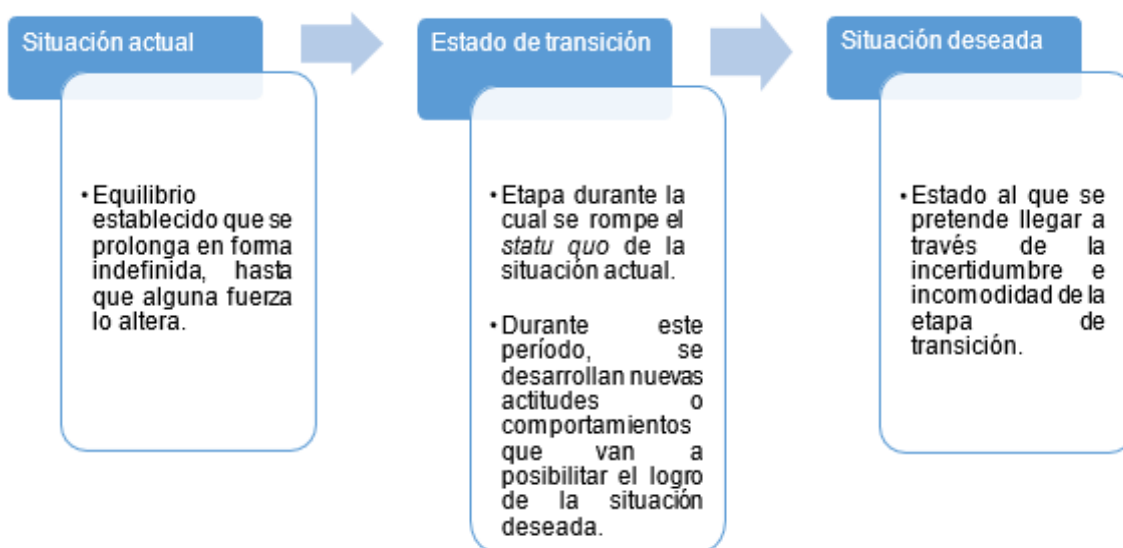
Para Pina, Cunha y Vieira (2003) retomados por Rivera, el cambio organizacional es un proceso que mezcla lo puntual e incremental con lo emergente versus lo deliberado. La concepción de que el cambio organizacional es un proceso continuo y definido se transforma por la concepción del cambio como proceso combinado en el que las dicotomías conviven mutuamente.

1.3 Hacia una taxonomía del Cambio Organizacional

1.3.1 MODELO DE KURT LEWIN

Uno de los primeros y más conocidos modelos de cambio fue desarrollado por Kurt Lewin, y se conoce como el modelo de las tres etapas: descongelamiento, cambio o transición y recongelamiento. El propósito de la primera etapa es cuestionar el conjunto de supuestos existentes y reducir la resistencia para que se llegue a la segunda etapa, en la cual ocurre el cambio. El propósito de la tercera etapa es “volver a congelar” la nueva situación a la que se llegó con el cambio, con objeto de contar nuevamente con un nivel aceptable de estabilidad (Pariente, 2010). Tal como se observa en la Figura 4.

Figura 4 Etapas del cambio organizacional radical de acuerdo con Lewin



Fuente: Del Prado (2007, p, 72).

En este sentido, el cambio sólo es posible cuando la angustia que provoca la situación actual es mayor al costo del estado de transición. A causa de la naturaleza caótica de esta etapa, las personas a menudo intentan restablecer el equilibrio, retrocediendo hacia la manera en cómo se encontraban las circunstancias con anterioridad. A pesar de la incomodidad que provoca la incertidumbre, hay diversos escenarios en los cuales las organizaciones deben enfrentar lo desconocido para poder alcanzar las metas establecidas (Del Prado, 2007).

1.3.2 CAMBIO EVOLUTIVO Y CAMBIO REVOLUCIONARIO

De acuerdo con Jones (2013) existen dos tipos de cambio que al implementarlos aumentan la eficacia organizacional que se busca y logran los estados futuros deseados. Por un lado, existe el denominado cambio evolutivo que se caracteriza por ser gradual, creciente y específico, ya que no incluye una alteración drástica ni súbita de la naturaleza básica de la estrategia y estructura organizacionales, es un intento constante por mejorar, adaptar y ajustar la estructura y estrategia para adecuarse a las modificaciones en el ambiente. La teoría de los sistemas sociotécnicos, la administración de la calidad total y la creación de grupos de trabajo flexibles y facultados son algunos de los instrumentos del cambio evolutivo que se pueden utilizar en la organización para lograr mejoras graduales en la manera en que se realiza el trabajo (p.281).

Por su parte el cambio revolucionario se caracteriza por ser rápido, drástico y amplio. Incluye un intento audaz para encontrar rápidamente nuevas formas de ser eficaz. Es probable que resulte en un cambio radical sobre la forma en que se hacen las cosas, en nuevas metas y en una estructura diferente. Sin embargo, el cambio revolucionario tiene repercusiones en todos los niveles de la organización: corporativo, divisional, funcional, grupal e individual. Algunos instrumentos que son importantes del cambio revolucionario son la reingeniería, la reestructuración y la innovación (Jones, 2013, p.281).

Para el caso de la reestructuración, se entiende como el proceso mediante el cual los líderes o administradores de una organización cambian las relaciones de tareas y autoridad, asimismo rediseñan la estructura y la cultura con el fin de mejorar la eficacia organizacional. Conforme el ambiente cambia y se modifica la estrategia de la organización, los directivos deben analizar qué tan bien se adapta a una nueva estructura. Dentro de la reestructuración se encuentran dos tipos: el cambio de una estructura funcional a una estructura divisional y el cambio de una estructura divisional a otra. Entonces, en ocasiones la reestructuración puede generar resistencia al cambio, ya que este cambio puede amenazar los empleos o funciones de algunos trabajadores. Muchos planes para introducir el cambio, incluyendo la reestructuración, toman mucho tiempo para implementarse y fallan por el alto nivel de resistencia que encuentran en todos los niveles de la organización (Jones, 2013, p.290-291).

Por otro lado, la innovación se puede definir como el proceso a través del cual las organizaciones usan sus habilidades y recursos para desarrollar nuevos bienes y servicios, asimismo pueden generar nuevos sistemas de producción y operación, de tal forma que la organización logre responder mejor a las necesidades de los beneficiarios. Cabe señalar que la innovación es uno de los instrumentos de cambio más complejos de administrar. Jones (2013) menciona que, aunque la innovación trae cambio, también se relaciona con un alto nivel de riesgo, ya que el resultado de las investigaciones y el desarrollo es incierto (p. 366).

Los avances tecnológicos son principalmente el centro medular del proceso de la innovación. En general, los principales tipos de innovación son el cambio cuántico y el cambio gradual (p. 367).

1.3.3 TIPOLOGÍA DE HELLRIEGEL, JACKSON Y SLOCUM

Hellriegel, Jackson y Slocum (2009) en su libro *Administración. Un enfoque basado en competencias*, establecen una tipología más elaborada que combina tiempo y grado en el cambio organizacional a partir de cuatro nociones:

Cambio radical

Aquí, el cambio ocurre cuando las organizaciones hacen innovaciones mayores en su manera de desempeñar sus actividades. Cabe señalar que de acuerdo al autor esta transformación en las organizaciones se da de manera poco frecuente y generalmente se requiere de mucho tiempo para que se lleve a cabo. Puede ser estimulado por cambios en el entorno, por disminuciones persistentes en el desempeño, por cambios significativos en el personal o por una combinación de los tres factores (Hellriegel, Jackson y Slocum, 2009).

Cambio creciente

Hellriegel, Jackson y Slocum presentan otro tipo de cambio organizacional. El cambio **creciente** es un proceso permanente de evolución y a lo largo del tiempo van ocurriendo pequeños ajustes de forma rutinaria. Cuando ha transcurrido bastante tiempo, el efecto acumulado de estos ajustes puede ser la transformación total de la organización. No

obstante, mientras están ocurriendo los ajustes, estos parecen ser tan sólo un aspecto normal de la revisión y la mejora de la forma en que se desempeña el trabajo (Hellriegel, Jackson y Slocum, 2009).

Cambio reactivo

Por su parte, el **cambio reactivo** ocurre cuando una organización se ve obligada a adaptarse o a innovar como respuesta a un hecho ocurrido en el entorno externo o en el interno. Los nuevos movimientos estratégicos que hacen los competidores y los nuevos descubrimientos científicos o tecnológicos son razones que con frecuencia llevan a un cambio reactivo. En este caso particularmente es con las nuevas normativas y políticas educativas. El deterioro del desempeño de la organización es otra razón que suele activar el cambio reactivo. El cambio reactivo puede ser creciente o radical. Si una organización se adapta al cambio ocurrido en el entorno sin pasar por una reorientación significativa de su estrategia o sus valores, el cambio será reactivo y creciente (p.392).

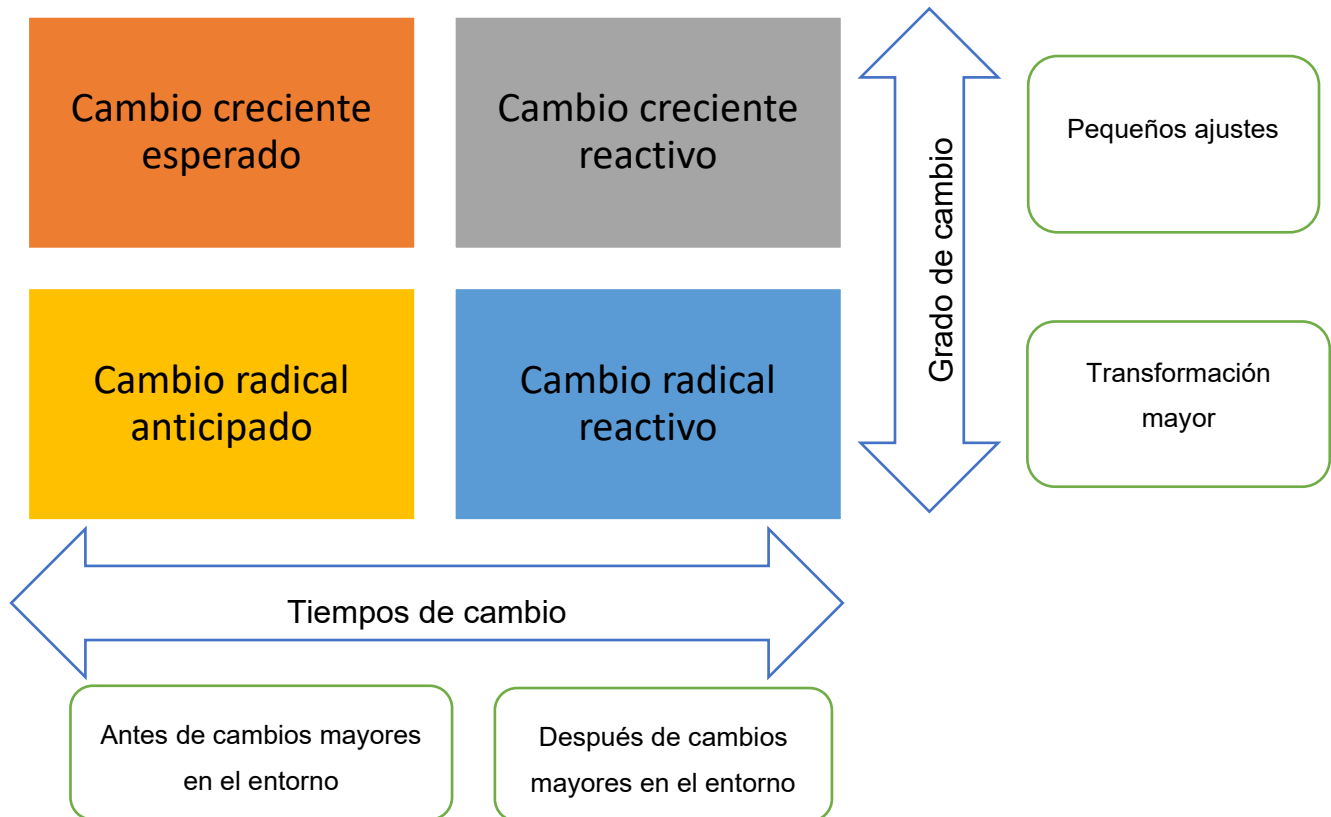
Cambio anticipado

El **cambio anticipado**, tal y como indica el término, ocurre cuando los directivos hacen modificaciones en la organización basándose en proyecciones de hechos que ocurrirán o al principio del ciclo de una nueva tendencia. Las organizaciones mejor administradas siempre están buscando la manera de hacer mejor las cosas para poder aventajar a la competencia. No cesan de afinar sus políticas y prácticas, de introducir mejoras tecnológicas y de establecer nuevas normas para la satisfacción del usuario. Con frecuencia, el cambio anticipado es creciente y es el resultado de adaptaciones y mejoras constantes. Sin embargo, en ocasiones, el cambio anticipado no es continuo. Los líderes visionarios que están dentro de la organización se sienten convencidos de que se necesitan cambios mayores, aun cuando no exista una crisis aparente. Dado que no hay crisis, el cambio se puede planear con cuidado e implementarse de forma gradual (p.393)

Las organizaciones pueden efectuar cambios radicales como respuesta a una crisis o porque los líderes tienen una atrevida visión nueva de cómo podría ser el futuro. Por otra parte, las organizaciones pueden efectuar cambios crecientes como reacción a eventos del pasado o anticipando las tendencias que acaban de empezar a desarrollarse. La figura 5

ilustra cómo se combinan el grado y los tiempos del cambio para configurar diferentes tipos de cambio: el cambio radical reactivo, el cambio radical anticipado, el cambio reactivo creciente y el cambio anticipado creciente.

Figura 5 Tipos de Cambio Organizacional



Fuente: Elaboración propia retomado de Hellriegel, Jackson y Slocum (2009).

1.4 El Cambio Organizacional como proceso

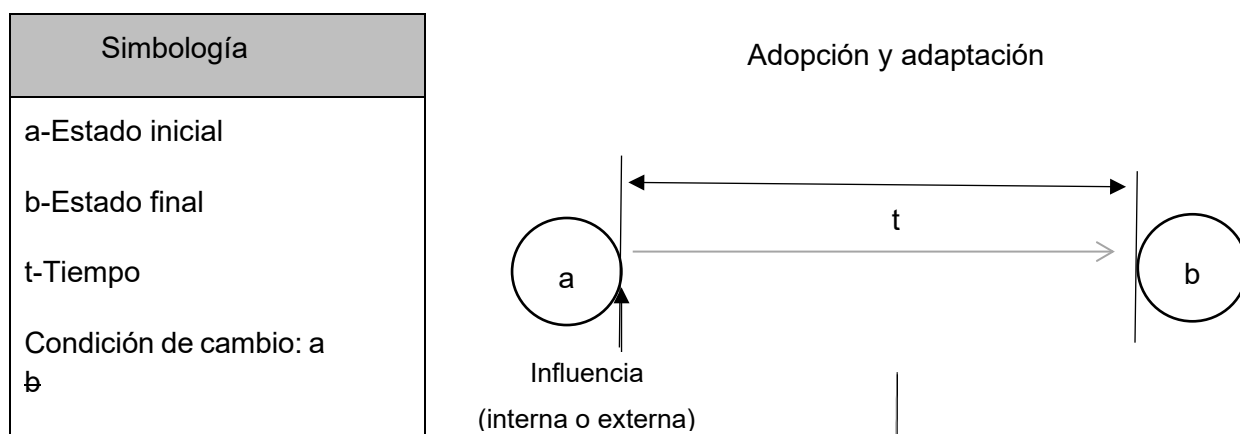
1.4.1 EL CAMBIO VISTO COMO ADOPCIÓN Y ADAPTACIÓN

La concepción del cambio organizacional vista como un proceso flexible, bipolar y combinado es complementada por Grant et al. (2005) que retoma Rivera, se argumenta que el cambio organizacional es un proceso multiperspectivo en el cual se contempla la construcción de una realidad social, tiene un significado de negociación, que da forma e influye en las actitudes y comportamientos de las personas y finalmente que es un fenómeno intertextual, en donde múltiples contextos y situaciones prevalecen en el ambiente interno y externo.

Gracias al recorrido histórico en el estudio del cambio organizacional, se plantea el cambio organizacional como un proceso estratégico constante y multiperspectivo de adopción y adaptación. Estratégico, porque de él depende en gran medida la permanencia de las organizaciones en el ambiente. Un cambio puede impactar de manera negativa o positiva en las estructuras, funciones y procesos al interior de las organizaciones, y este hecho hace del cambio y sus repercusiones un proceso estratégico. La concepción del cambio como un proceso constante implica que las organizaciones continuamente se enfrentan a él, y en consecuencia una importante labor de las mismas es entender la naturaleza del cambio para poder enfrentarlo (Rivera, 2013).

Para comprender porqué se denomina multiperspectivo de adopción y adaptación, es importante señalar que la representación básica del concepto de cambio organizacional implica la transición de un estado inicial a un estado final, si sólo ambos estados son distintos entre sí. Esta transición tiene lugar en el tiempo y se crea debido a que las organizaciones adoptan y adaptan influencias, ya sea internas o externas a través del tiempo como se puede observar en la Figura 6.

Figura 6 Representación básica del cambio organizacional



Fuente: Rivera (2013).

En este sentido, los procesos de adopción y adaptación son fundamentales para entender el cambio organizacional ya que permiten y guían la asimilación, desarrollo e implementación del mismo.

Bajo esta perspectiva las organizaciones constantemente reciben una gran cantidad de influencia, sin embargo, no todas son de interés. Cuando una influencia es detectada, las organizaciones desarrollan un proceso que implica la intención de tomarla en cuenta o negarse a ella. A este proceso se le denomina proceso de adopción. La adopción negativa implica una constante en la organización, la decisión de no hacer cambios es una alternativa.

Por otro lado, la adopción positiva permite realizar el proceso de adaptación que implica una modificación parcial o total de un recurso, una práctica, una función o la estructura. Esta adaptación propicia el cambio organizacional y promueve que el sistema sea dinámico. Por lo tanto, el cambio organizacional se desarrolla mediante dos etapas: la primera implica el proceso de adopción de la influencia y la segunda el proceso de adaptación a la misma (p.96-97)

Al recibir o detectar las influencias del medio la organización reacciona a través del proceso de adopción. Posteriormente la organización decide tomar la influencia y modificar algún aspecto, a esto se le denomina proceso de adaptación, sin embargo, también puede decidir no cambiar y no modificar ningún aspecto de ella. En este sentido, cabe señalar que las organizaciones dinámicas adaptan y adoptan influencias, por el contrario, las organizaciones estáticas permanecen sin modificación alguna en el tiempo. Estos dos procesos, el de adopción y adaptación, tienen un carácter cíclico, lo que permite que las influencias y los posibles cambios en las organizaciones estén representados como un proceso constante.

Es importante señalar que los procesos de adopción y adaptación son influenciados por tres variables muy significativas que determinan la naturaleza del cambio: *tipo*, *tiempo* y *proceso*. Las primeras dos variables se encuentran presentes en los dos procesos (adopción y adaptación), mientras que la variable proceso se encuentra sólo en el proceso de adaptación (p.97).

Tabla 1. Variables que influyen los procesos de adopción y adaptación en las organizaciones.

Variable	Implicación
Tipo	<p>Forma básica en cómo la organización se enfrenta a un cambio</p> <ul style="list-style-type: none"> • cambio es deseado o intencionado • obligación, el enfoque hacia el cambio es reactivo
Tiempo	<p>Existen tres posibilidades distintas, tiempo de adopción o adaptación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rápido • moderado • lento
Proceso	<p>Un cambio puede modificar el diseño, el control o la operación de estructuras, recursos, productos, estrategias y procesos de la organización.</p>

Fuente: Elaboración propia, con base en Rivera (2013).

Rivera (2013) considera que el enfoque de procesos permite analizar al cambio organizacional desde una perspectiva amplia y crea un complemento entre los enfoques ya existentes. Se busca entender al cambio organizacional como un proceso estratégico y, en consecuencia, el entendimiento y aprovechamiento de él requieren una gestión adecuada de elementos internos y externos a la organización.

1.4.2. GESTIÓN DEL CAMBIO ORGANIZACIONAL

Existe una amplia gama de literatura sobre la gestión del cambio organizacional, donde se aportan modelos generales aplicables a cualquier tipo de organización y para gestionar todos los posibles cambios existentes en ella.

Se puede definir a la gestión del cambio organizacional como la dinámica del gestor para transformar intencionalmente un sistema que busca equilibrarse y adaptarse a su entorno, mediante el aprendizaje continuo de la organización (Universidad de Pamplona, 2018).

La gestión del cambio es una labor muy compleja pues el cambio en sí es un proceso continuo, permanentemente está surgiendo imprevistos o fuerzas que obligan a “cambiar el cambio”. En términos de metodología, no existe una única mejor manera de implementar el cambio. Lo que puede ser exitoso en un contexto y en un momento del tiempo puede no serlo para otras organizaciones que operan en diferentes contextos y en un momento futuro (Ruiz; Ruiz Santos; Martínez; Peláez, 2018).

Para que pueda llevarse a cabo un proceso de gestión del cambio organizacional, es preciso determinar las fases que se deben realizar:

- Necesidad del cambio.
- Diagnóstico.
- Planificación.
- Implantación.
- Control y evaluación.

Asimismo, para la gestión del cambio en las organizaciones se suelen constituir: equipos de mejora, equipos de integración y comité de seguimiento. Además de estos equipos es imprescindible nombrar un “gestor del cambio” el cual tiene como máxima responsabilidad el éxito del cambio.

Según Zimmermann, las organizaciones son sistemas sociotécnicos abiertos, orientados hacia objetivos, que no funcionan de acuerdo con programas genéticos, sino a los intereses de sus miembros. Bajo esta visión, propone algunos elementos a considerar para el proceso de gestión de cambio organizacional:

- *Bosquejo de una visión*: Negociar el destino de la organización; a través de la creación de un cuadro positivo del futuro y con un efecto motivador para los involucrados.
- *Construcción de un modelo de la organización*: Desarrollar un modelo de la organización, en este caso basado en el fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar.

- *Definir los objetivos de cambio:* Hacer la formulación de los objetivos de cambio.
- *Elaborar proyectos de cambio con grupos de tarea:* Definir las prioridades del cambio y para su implementación, crear una organización de transición construida por grupos de tareas.
- *Aprender de la resistencia y ajustar las intervenciones en el camino:* Reconocer las formas de resistencia, tomarlas en consideración y fijar el manejo del proceso del cambio (Zimmermann, 2000).

En conclusión, cambiar no es sólo introducir nueva tecnología, realizar cambios en la estructura o desarrollar nuevas estrategias. Cambiar implica romper tradiciones, hábitos y costumbres, rutinas incorporadas a la forma de ver y operar la realidad en cada organización. En los procesos de cambio es preciso modificar centros de poder, intereses personales y grupales, arriesgar, vencer temores y resistencias. Es por esto por lo que el cambio no es sólo organizativo, tecnológico o de gestión, sino también cultural y comportamental (Universidad de Pamplona, 2018).

A manera de resumen se muestra a continuación un cuadro comparativo de los diversos conceptos claves en los cuales se basa el presente trabajo.

Tabla 2 Esquema comparativo de conceptos claves para el desarrollo del proyecto

Cambio organizacional	Desarrollo organizacional	Gestión del cambio organizacional
Proceso mediante el cual las organizaciones se mueven de su estado actual o presente, a un estado futuro deseado para aumentar la eficiencia.	Serie de técnicas y métodos que los gerentes utilizan en su programa de investigación de la acción, con la finalidad de mejorar la adaptabilidad de su organización.	Dinámica del gestor para transformar intencionalmente un sistema que busca equilibrarse y adaptarse a su entorno, mediante el aprendizaje continuo de la organización.

Fuente: Elaboración propia, con base en Jones (2013) y Universidad de Pamplona (2018).

CAPITULO II. EL MARCO CONTEXTUAL SOBRE LA AUTONOMÍA DE GESTIÓN ESCOLAR Y EL JARDÍN DE NIÑOS PEDRO PABLO RUBENS

A lo largo de este apartado se abordará el contexto en el que se inscribe la figura de la autonomía de gestión escolar en la educación y su formalización en el sistema educativo mexicano en su nivel escolar, específicamente a partir de la Reforma Educativa 2012-2013. Primeramente, se hará referencia de la nueva gestión pública como base en el que detona la forma de conducir instituciones del sector público y cómo se ha aterrizado en el sector educativo, específicamente en la forma de concebir la escuela como una organización escolar independiente.

Posteriormente se analizará la autonomía de gestión escolar vista desde algunos organismos y ámbitos internacionales. Esto servirá para entender los procesos de reforma educativa en México, específicamente aquella que se realizó en el sexenio del presidente Enrique Peña Nieto (2012-2018).

Con lo cual se apoya la tesis en que la escuela mexicana debe ser vista como una organización educativa que se inscribe en procesos de cambio organizacional que cumplan los objetivos que se pretenden conseguir en materia de autonomía de gestión escolar.

Por último, al ser el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens donde se desarrolla la presente tesis se presentará también su contexto en su marco temporal, territorial y organizacional.

2.1 El enfoque de la Nueva Gestión Pública y su aplicación al ámbito educativo

La nueva gestión pública es un programa de reforma del sector público que aplica conocimientos e instrumentos de la gestión empresarial y de disciplinas afines, teniendo como finalidad mejorar la eficiencia, la eficacia y el rendimiento general de los servicios públicos en las burocracias modernas.

La educación es uno de los sectores de la administración pública con mayor dotación presupuestaria y de personal, en consecuencia, hace que este sector sea especialmente proclive a la aplicación de reformas orientadas por la nueva gestión pública. En aquellos lugares donde se ha aplicado, la nueva gestión pública ha alterado de manera drástica la forma como se concibe la gobernanza de las instituciones educativas, ya que principios como la autonomía escolar, la rendición de cuentas, la gestión basada en resultados o la libertad de elección escolar han penetrado profundamente en cómo se regulan, proveen y financian los servicios educativos (Verger; Normand, 2015).

2.2. La autonomía escolar vista desde algunos organismos internacionales

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), con la Declaración Mundial sobre Educación para Todos hecha en la cumbre mundial en Jomtien, Tailandia apunta que:

Las autoridades nacionales, regionales y locales responsables de la educación tienen la obligación prioritaria de proporcionar educación básica a todos, pero no puede esperarse de ellas que suministren la totalidad de los elementos humanos, financieros y organizativos necesarios para esta tarea. Será necesaria la concertación de acciones entre todos los subsectores y todas las formas de educación, la concertación de acciones entre el ministerio de Educación y otros ministerios, la cooperación entre organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, el sector privado, las comunidades locales, los medios de comunicación, los grupos religiosos y la familia (UNESCO, 1990).

La autonomía escolar, se hace explícita años más tarde, en la Cumbre Mundial de la Educación en Dakar, al definir seis objetivos con el propósito de satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos a más tardar en 2015, concretando un compromiso con la Gestión de la educación, donde los países miembros se comprometen a:

Definir estructuras administrativas que tengan a la escuela como su unidad básica y tiendan a su autonomía de gestión, generando mecanismos de progresiva participación

de la ciudadanía y estableciendo los niveles de responsabilidad de cada actor social en los procesos de gestión, control de resultados y rendición de cuentas (UNESCO, 2000).

Por su parte, CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) propone una estrategia de reforma para integrar la educación a la transformación productiva con equidad y en democracia, a través de dos criterios principales, el de equidad y el de desempeño. La equidad considera “la igualdad de oportunidades, la compensación de las diferencias, el desarrollo equilibrado y la cohesión del cuerpo social en su conjunto; el otro, la eficacia (metas) y la eficiencia (medios), evaluando rendimientos e incentivando la innovación”.

Para alcanzar el logro de lo anterior, se propuso desarrollar una serie de estrategias:

- Acceso universal a una educación moderna, se busca expandir los programas del nivel preescolar, lograr una cobertura universal y calidad para la educación básica, aumentar la jornada escolar e incentivos para la asistencia a clases y programas de reforzamiento de las aptitudes básicas en adultos.
- El establecimiento de una institucionalidad educativa abierta a los requerimientos de la sociedad, a través del aumento de la autonomía de los centros educativos, mejorando los mecanismos de regulación pública y la creación de múltiples y efectivas instancias de coordinación y concertación.
- Profesionalización de los educadores, mediante el diseño de programas específicos de capacitación y de la revalorización social y económica de los docentes del sector público (CEPAL, 1992).

Una de las prioridades que el Banco Mundial establece fue la Educación Básica. De acuerdo con Gajardo, M. et al. (2003:41) el BM propuso a los países una transformación radical de sus políticas para asegurar:

- Logros de rendimiento comparables internacionalmente.
- Fortalecimiento de la autonomía escolar y de las capacidades gerenciales a nivel de las escuelas.

- Profesores más calificados, motivados y abiertos a las corrientes de la educación actual.
- Mayor equidad, focalizando las políticas hacia los grupos más vulnerables.

Para alcanzar dichos objetivos, se planteó reformar el financiamiento y la administración de la educación mediante algunas medidas principales que condicionaron los préstamos y donaciones de la mayor parte de los proyectos ejecutados con créditos del Banco:

- Renovar la inversión en el elemento humano.
- Recurrir al análisis económico para determinar las prioridades educacionales.
- Establecer normas y medir el rendimiento mediante evaluaciones del aprendizaje.
- Centrar las inversiones públicas en la educación básica e incorporar el aporte económico de las familias en la educación superior.
- Velar por el acceso universal a la educación básica.
- Subsidiar la demanda y ofrecer más participación al grupo familiar
- Promover **la autonomía de las escuelas** (Banco Mundial, 1996).

Por lo anterior, se justifican los esfuerzos del Banco por preparar y ejecutar programas cuyo propósito principal fue mejorar la calidad, eficiencia y equidad de la educación básica en los países. (Banco Mundial, 1996).

Para la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la descentralización de la toma de decisiones educativa puede implicar delegar responsabilidades en la escuela, o en niveles intermedios como autoridades educativas estatales, provinciales y locales; distinguiendo dos modelos de descentralización con importantes implicaciones para el papel de los líderes escolares: el empoderamiento local y el empoderamiento escolar, o bien, la autonomía escolar (OCDE, 2009, p. 23).

Por su parte, el informe PISA 2012, señala que los sistemas escolares que otorgan una mayor autonomía a las escuelas para definir y elaborar sus planes de estudios y las evaluaciones tienden a alcanzar mejores resultados que los sistemas que no otorgan tal

autonomía (OCDE, 2013, p.52). De este modo, se determina que existe una relación entre la autonomía escolar y los resultados de aprendizaje, pero esta relación interactúa con los arreglos de rendición de cuentas de los sistemas escolares.

Otro recurso de la OCDE, son las respuestas dadas por directores al cuestionario TALIS 2013, donde se considera que los países miembros deben incrementar la autonomía de los centros educativos debido a que, si existe mayor nivel de autonomía contribuye a la mejora de los resultados de los estudiantes. Sin embargo, ese impacto de la autonomía no es uniforme entre los países.

Particularmente, en el caso de México tiene uno de los niveles más bajos en materia de autonomía escolar, en relación con los países que participan en TALIS (OCDE, 2009b), concluyendo que el sistema aún no cuenta con los elementos suficientes para promover la autonomía de las escuelas; muchos directivos no están equipados para ser autónomos y la distribución de recursos es demasiado desigual. La tarea inmediata, de acuerdo con la OCDE, es equipar y autorizar a los directores para tomar mayor responsabilidad para la gestión y el funcionamiento de sus escuelas y docentes.

2.3 La Autonomía de Gestión Escolar en el ámbito internacional

En los años 90 hubo un fuerte aumento de iniciativas de innovación y cambio en educación, afectando en ello a la totalidad de los países latinoamericanos, con acciones e inversiones importantes que se propusieron generar respuestas a los nuevos requerimientos que se hacían a la educación. En ese sentido, se promovió la modernización de los sistemas de gestión, la mejora de la calidad y equidad de la educación y el fortalecimiento de la profesión docente, sin duda alguna y entre otros indicadores se destaca la autonomía escolar que contribuirán a alcanzar dichos objetivos (Concha, 2005).

Los movimientos de reforma en educación cruzan durante la última parte de los años 80 y durante todos los 90, a países desarrollados y en desarrollo. De acuerdo con Corrales (1999, p, 3), la prioridad en la educación tiene dos objetivos primordiales, por una parte, el mejoramiento de la calidad de la educación que se ve como una fuente de competitividad económica de los países.

Por otro lado, se refiere a que “la educación de alta calidad ha pasado a ser un sinónimo de desarrollo nacional autosostenido, no sólo de competitividad internacional”. Bajo esta perspectiva, la educación adquiere otro “estatus” en las prioridades nacionales, pasando de los atributos tradicionales de “derecho y gasto social”, al de motor fundamental para el desarrollo de los países. En este sentido, cobra relevancia la autonomía de gestión como uno de los factores que contribuirá a alcanzar la calidad educativa que se busca.

Así, con el movimiento de reforma sobre la base de ejes de política (calidad, equidad y descentralización), estrategias principales y países en los que se destaca el desarrollo de procesos de innovación y cambio educacional, se observa el siguiente panorama, específicamente en el ámbito de la autonomía de gestión:

Tabla 3. Ejes de la política y estrategias principales por países.

Ejes de política	Estrategias principales	Países
Calidad	Reformas curriculares	Argentina, Chile, Uruguay, Costa Rica, Bolivia, República Dominicana, Brasil, México.
	Provisión de textos y recursos para el aprendizaje e informática educativa.	Argentina, Colombia, Chile, Brasil, Perú, Paraguay, Bolivia, Costa Rica, Guatemala, Uruguay, República Dominicana.
	Ampliación de la jornada escolar	Colombia, Chile, Uruguay.
	Formación inicial y continua de maestros; mejora de las condiciones laborales de los docentes.	Argentina, Colombia, Chile, Brasil, Uruguay, Costa Rica, Guatemala, Nicaragua, República Dominicana.
	Sistemas de Evaluación de la calidad de los aprendizajes	Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Honduras, México, R. Dominicana, Uruguay, Venezuela.
Equidad	Programa focalizados en escuelas más pobres (calidad, recursos para el aprendizaje, mejora infraestructura)	Argentina, Colombia, Chile, Brasil, Perú, Paraguay, Bolivia, Costa Rica, Guatemala, Uruguay, República Dominicana, Paraguay.
	Reorganización institucional y descentralización de la gestión.	Argentina, Colombia, Chile, Brasil, México, República Dominicana, El Salvador.
Descentralización	Fortalecimiento de la autonomía de las escuelas (curricular, pedagógica, financiera).	Bolivia, Paraguay, Chile, Brasil, Guatemala, El Salvador, Nicaragua.

Fuente: Concha (2005, p. 17).

En la Tabla 4 se observan varios ejemplos de políticas dedicadas a la mejora de la calidad y equidad de la educación.

Tabla 4 Mejora de la Calidad y Equidad de la Educación. Algunos ejemplos

País	Proyecto	Estrategias principales
Argentina	Programa nacional de escuelas prioritarias	Elaboración de proyectos pedagógicos por parte de las escuelas; capacitación a los directivos (autonomía gestión); trabajo con familia y comunidad; formación de equipos técnicos especializados; becas a estudiantes; infraestructura y equipamiento escolar y didáctico.
Brasil (Minas Gerais)	Mejoría de la Calidad de la Educación Básica	Autonomía escolar; descentralización; capacitación de docentes; apoyo a innovaciones; aceleración de aprendizajes.
Brasil (Sao Paulo)	Reorganización de la trayectoria escolar. Clases de Aceleración	Capacitación docente en servicio; materiales para los docentes.
Colombia	Programa de Aceleración del Aprendizaje.	Adaptación de la experiencia brasileña.
	Escuela Nueva	Aprendizaje activo, centrado en el alumno rural; currículo pertinente; guías de aprendizaje y bibliotecas de aula; rincones de aprendizaje; gobiernos estudiantiles.
Costa Rica	Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Básica (PROMECE)	Mejora de infraestructura física; recursos para el aprendizaje para alumnos y docentes; adecuación curricular; desarrollo profesional de los docentes; evaluación educativa; informática educativa; fortalecimiento institucional escuelas.
Chile	Programa de las 900 Escuelas	Perfeccionamiento docente; monitores de la comunidad para apoyo a estudiantes rezagados; recursos para el aprendizaje; gestión escolar; familia y comunidad.
	Programa MECE Básica	Descentralización pedagógica; calidad y equidad educación parvularia; atención a escuelas rurales; textos; bibliotecas de aula; materiales didácticos; informática educativa; infraestructura escolar; asistencialidad a estudiantes.
El Salvador	Solidificación del Alcance de la Educación Básica (SABE)	Apoyo a aprendizajes fundamentales; materiales de aprendizaje para la escuela y las aulas; incremento participación de padres; capacitación de maestros en servicio; mejora de la supervisión escolar.
Nicaragua	Escuelas Modelo	Mejora de la enseñanza; materiales para docentes; textos para estudiantes; reorganización del espacio del aula; bibliotecas de aula; participación de padres y estudiantes.
Uruguay	Escuelas de tiempo completo	Proyectos escolares; elaboración de propuestas pedagógicas y didácticas; actividades enriquecedoras de la experiencia educativa; asistencialidad a estudiantes; participación de las familias; capacitación a maestros.

Fuente: Concha (2005, p, 18).

Ahora bien, de acuerdo con las experiencias de descentralización, sólo se hará referencia a las más significativas, tomándolas como ejemplo, para tener una mejor visión de la amplitud de los esfuerzos. Dicha selección responde a los criterios señalados por Winkler, D. y Gershberg, A. (2000:7), de experiencias descentralizadoras en aspectos referidos a la organización de la instrucción, gestión del personal, planificación y estructuras y manejo de recursos por parte de las escuelas.

Tabla 5 Experiencias de descentralización enfocadas a la mejora de la gestión escolar.

País	Estrategia de Concertación	Documento Expresión de los Consensos
Argentina (Mendoza)	Programa Escuela Creativa	Promueve la formulación, el apoyo financiero y la ejecución de proyectos institucionales innovadores que priorizan la gestión curricular.
Argentina	Programa Nacional de Gestión Institucional	Fines de los 90. Mejora de las prácticas de gestión en todos los niveles del sistema educativo.
Brasil	Gestión escolar colegiada: consejos escolares, cajas escolares y otras unidades ejecutoras.	Se trata de una serie de iniciativas que fomentan la gestión escolar autónoma y participativa de la comunidad, a través de órganos deliberativos que reciben distintas denominaciones (Consejo Escolar, Caja escolar, Cooperativa Escolar, etc.)
Colombia	Proyecto Educativo Institucional	Planes anuales de desarrollo administrativo y pedagógico de las escuelas: componentes conceptual, administrativo, pedagógico, interacción y proyección comunitaria y plan operativo.
Chile	Proyectos de mejoramiento educativo	Fondo concursable de proyectos, asignados de acuerdo a la evaluación de su calidad, financiados por el Ministerio de Educación.
El Salvador	Educación con participación de la comunidad (EDUCO)	Administración de escuelas a cargo de asociaciones comunales de educación, elegidas por los padres de los niños matriculados en ellas.
Guatemala	Programa nacional de autogestión para el desarrollo educativo (PRONADE)	Apoyo a la autogestión de escuelas rurales. Opera a través de los Comités Educativos de Autogestión (COEDUCA) integrados por padres que administran, supervisan y determinan el calendario escolar; y a través de Instituciones de Servicio Educativo que apoyan y supervisan a COEDUCA

Fuente: Concha (2005, p, 19).

En suma, una de las características más comunes, que identifica al movimiento de reforma en materia de educación se refiere a la sobrecarga de la agenda de cambios. La gestión de las reformas incluyó el desarrollo de acciones encaminadas a provocar cambios sustantivos en una amplia gama de aspectos del sistema escolar (calidad, equidad, currículo, docentes, administración, financiamiento, participación, tiempo escolar), lo que generó algunos problemas de saturación y paralelismo de líneas de trabajo en las escuelas, por ello, se debió enfrentarse a la necesidad de compatibilizar lo que Braslavsky et al. (2003:126) denomina los tiempos políticos, los tiempos técnicos, los tiempos burocráticos y los tiempos pedagógicos.

2.4 La Reforma Educativa en México. Un Contexto para el desarrollo de la figura de Autonomía de Gestión Escolar

La Reforma Educativa del sexenio pasado fue presentada por el presidente Enrique Peña Nieto el 10 de diciembre de 2012; aprobada por la Cámara de Diputados diez días después, y por el Senado de la República el 21 de diciembre del mismo año. En febrero de

2013, la reforma fue declarada constitucional por el Poder Legislativo Federal, promulgada por el Ejecutivo el 25 de febrero de 2013 y publicada al día siguiente en el Diario Oficial de la Federación.

En el Decreto se declara que el Estado debe garantizar la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y que los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos, buscando fortalecer el derecho de los mexicanos a recibir educación de calidad (Decreto 16/02/13, 2013).

La reforma constitucional en materia educativa dota al Sistema Educativo Nacional de los elementos que impulsen su mejoramiento y fortalezcan la equidad. Asegura la obligación del Estado de garantizar la calidad de la educación pública obligatoria; la creación de un servicio profesional docente; el establecimiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa, y la constitución del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), como máxima autoridad en materia de evaluación.

En este marco de conjunción de esfuerzos la Secretaría de Educación Pública puso en marcha diversos programas y medidas, que pretenden consolidar la autonomía de gestión de las escuelas, descentralización de la forma de enseñar y diversos aspectos del funcionamiento de los centros educativos, jugando un papel elemental en esta política pública la participación de padres de familias, maestros y supervisores escolares (Mapén, 2016).

Al tomar en cuenta que la Reforma Educativa, busca llevar a cabo acciones colectivas, trabajo grupal y la interacción entre maestros, padres y sociedad, con el propósito de convertir a la institución escolar en una verdadera comunidad con ideas y necesidades comunes con relación al proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de la autonomía de gestión en beneficio de la comunidad escolar. Se percibe un cambio en los roles de los diversos agentes que intervienen en el sistema escolar. En consecuencia, de lo anterior, cabe mencionar que la reforma, ha reconfigurado a la escuela como la organización en torno a la cual se centra la labor educativa y la política pública (Mapón, 2016).

Posteriormente, en el año 2014, Emilio Chuayffet Chemor, Secretario de Educación Pública, consideró ciertos aspectos para expedir el Acuerdo de la SEP número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los *Programas de Gestión Escolar*.

Entre algunos aspectos que se tomaron en cuenta en materia de *autonomía de gestión* son:

- El Artículo 28 Bis de la Ley General de Educación, estipula que las autoridades educativas Federal, locales y municipales, en el respectivo ámbito de sus atribuciones, deberán ejecutar programas y acciones tendientes a fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas, para cuyo efecto la Secretaría de Educación Pública debe emitir los lineamientos para formular dichos programas, mismos que tendrán como objetivos:
 - a) Usar los resultados de la evaluación como retroalimentación para la mejora continua en cada ciclo escolar;
 - b) Desarrollar una planeación anual de actividades, con metas verificables y puestas en conocimiento de la autoridad y la comunidad escolar, y
 - c) Administrar en forma transparente y eficiente los recursos que reciba para mejorar su infraestructura, comprar materiales educativos, resolver problemas de operación básicos y propiciar condiciones de participación para que alumnos, maestros y padres de familia, bajo el liderazgo del director, se involucren en la resolución de los retos que cada escuela enfrenta.
- La autonomía de gestión escolar debe entenderse como la capacidad de la escuela de educación básica para tomar decisiones orientadas a mejorar la calidad del servicio educativo que ofrece. Es decir, que la escuela debe centrar su actividad en el logro de aprendizajes de todos y cada uno de los estudiantes que atiende.
- Una escuela con autonomía de gestión genera las condiciones que den lugar a que todos y cada uno de sus alumnos haga efectivo el derecho a la educación, garantizado por el artículo 3o. Constitucional y la Ley General de Educación, de forma tal que todos alcancen los beneficios educativos que les permitan incorporarse a la sociedad como ciudadanos plenos.

- El desarrollo de la autonomía de gestión de las escuelas está orientado a mejorar la calidad y equidad de la enseñanza a través de un mayor compromiso de los profesores y de la comunidad educativa, por lo que debe evitar las situaciones que incrementen las desigualdades y la exclusión.
- Las escuelas requieren de la atención permanente de las autoridades educativas; del liderazgo del director; del trabajo colegiado del colectivo docente; de la supervisión permanente de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se producen en las aulas; de la asesoría y apoyo para el desarrollo escolar y del involucramiento de los padres de familia y de la comunidad en general para que de manera colaborativa participen en la toma de decisiones y se corresponsabilicen de los logros educativos, esto con el fin de fortalecer su autonomía de gestión (Acuerdo 717, 2014).

En el Capítulo I, *Disposiciones Generales* se determinaba que el objetivo de los lineamientos pretende establecer las normas que deberán seguir las autoridades educativas locales y municipales para formular los programas o acciones de gestión escolar, destinados a fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas de educación básica.

En el Capítulo II, *Del fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar de las escuelas de Educación Básica*, se dice que las autoridades educativas deberán ejecutar programas y acciones para atender diversos aspectos que cubran este fortalecimiento. Sin embargo, antes de proponerse a éstas, deberán ser presentados para su análisis y validación para apoyar la toma de decisiones y dar seguimiento a la gestión local de la política para la educación básica. Dichos programas o acciones deben darse a conocer a las escuelas con toda oportunidad y deberán comenzar con el inicio del ciclo escolar y considerarse en la Ruta de Mejora de la escuela, de manera tal que no afecten el oportuno desarrollo de las actividades educativas.

El Capítulo III aborda *el uso de los resultados de la evaluación como retroalimentación para la mejora escolar*. Retomando que los programas y acciones para el fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar deberán apoyar a la escuela con mecanismos y estrategias para atender sus procesos de evaluación internos, atendiendo algunos aspectos, tales como: el aprendizaje, la evaluación con equidad y la gestión escolar (Acuerdo 717, 2014).

Ahora bien, dentro del Acuerdo de la SEP número 07/06/17 por el que se establece el Plan y los Programas de Estudio para la Educación Básica: Aprendizajes Clave para la Educación Integral menciona, en su Artículo primero, que la Reforma Educativa busca mejorar la calidad y la equidad de la educación a través de la transformación del sistema educativo nacional, fijando el modelo para que todos los niños, niñas y adolescentes de México tengan maestros mejor preparados, mejores escuelas y contenidos educativos más pertinentes (Acuerdo 07/06/17, 2017).

Este Nuevo Modelo Educativo tenía como finalidad situar a las niñas, niños y jóvenes en el centro de todos los esfuerzos; para dicho fin la reestructuración del sistema educativo se llevará a cabo mediante cinco grandes ejes:

1. El planteamiento curricular;
2. Las escuelas al centro del sistema educativo;
3. Formación y desarrollo profesional docente;
4. Inclusión y equidad y
5. La gobernanza del sistema educativo.

Específicamente en el segundo eje, hace referencia a la estrategia La Escuela al Centro del Sistema Educativo, la cual parte de los siguientes objetivos:

1. **Favorecer la cultura del aprendizaje.** Consiste en desterrar el enfoque administrativo prevaleciente en las escuelas por décadas y sustituirlo por otro que privilegie el trabajo colaborativo y colegiado, el aprendizaje entre pares y entre escuelas, y la innovación en ambientes que promuevan la igualdad de oportunidades y la convivencia pacífica, democrática e inclusiva en la diversidad.
2. **Emplear de manera óptima el tiempo escolar.** Hay estudios que muestran que el tiempo escolar no se utiliza eficazmente para una interacción educativa intencional; por ello, uno de los rasgos de normalidad mínima de la escuela establece que “todo el tiempo escolar debe ocuparse fundamentalmente en actividades de aprendizaje”.

Para ello, el sistema educativo en su conjunto debe establecer condiciones para que

docentes, directivos y supervisores en la escuela y en las aulas enfoquen la mayor parte de su tiempo al aprendizaje.

3. **Fortalecer el liderazgo directivo.** En primer lugar, desarrollar las capacidades de los directores mediante la formación continua, la asistencia técnica, el aprendizaje entre pares en el Consejo Técnico de Zona y la integración de academias. En segundo lugar, disminuir la carga administrativa que, tradicionalmente, ha tenido el director para que pueda enfocarse en la conducción de las tareas académicas de su plantel. Para ello, las escuelas contarán con una nueva estructura escolar, destacando las figuras de subdirector de gestión y académico en función del tamaño y las necesidades de las escuelas.
4. **Reforzar las supervisiones y los servicios de asistencia y acompañamiento técnicos** mediante tres procesos: el primero se refiere al mejoramiento de las condiciones operativas de la supervisión escolar para que esta se constituya como un equipo técnico especializado, con la capacidad de apoyar, asesorar y acompañar de manera cercana a las escuelas en la atención de sus retos específicos. El segundo se orienta al desarrollo de las capacidades técnicas de los supervisores y los ATP. El tercero consiste en la instalación del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE).
5. **Fortalecer y dar mayor autonomía a los Consejos Técnicos Escolares.** El CTE está integrado por el director de la escuela y todos los maestros que laboran en ella, y en este realizan trabajo colegiado. Su función básica es la mejora continua de los resultados educativos, para lo que deben implementar una ruta de mejora escolar continua que tenga como punto de partida el diagnóstico permanente de los resultados de aprendizaje de los alumnos, y así elaborar el planteamiento de prioridades. Incluye además metas de desempeño y el diseño de estrategias y acciones educativas que les permitan alcanzarlas. El CTE deberá establecer un trabajo sistemático de seguimiento a la implementación de la Ruta de mejora escolar, la evaluación interna y la rendición de cuentas. En todo momento deberá identificar de manera oportuna a los estudiantes en riesgo de rezago y comprometerse a llevar a cabo acciones específicas para atenderlos de manera prioritaria mediante la instalación de un sistema de alerta temprana de alumnos en riesgo de no lograr los Aprendizajes esperados.

6. **Fortalecer los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación (CEPSE) para el trabajo conjunto con padres de familia.** Se buscará que los CEPSE sean el espacio clave para impulsar la corresponsabilidad de padres de familia y escuela en el aprendizaje y desarrollo integral de los niños y adolescentes. Para ello, los CEPSE deberán conocer y participar en la elaboración e implementación de la Ruta de mejora escolar, la vigilancia de la normalidad mínima en la operación de las escuelas y la construcción de ambientes de convivencia propicios para el aprendizaje.
7. **Establecer alianzas provechosas para la escuela.** Al ganar autonomía, las escuelas pueden acercarse a organizaciones públicas y privadas especializadas en temas educativos para encontrar aliados en su búsqueda por subsanar rezagos y alcanzar más ágilmente sus metas. El tercer componente curricular abrirá a la escuela vías para ampliar y fortalecer estos acuerdos, los cuales permitirán aumentar el capital social y cultural de los miembros de la comunidad escolar. A mayor capital social y cultural, mayor capacidad de la escuela para transformarse en una organización que aprenda y que promueva el aprendizaje. Estas alianzas son una de las formas en las que las organizaciones de la sociedad civil y otros interesados en la educación, como los investigadores, pueden sumarse a la transformación de las escuelas. Sus iniciativas, publicaciones y demás acciones también abonarán a la reflexión acerca de cómo apoyar a la escuela a crecer y fortalecerse. Los lineamientos que la SEP emita en materia de Autonomía curricular orientarán y normarán estas alianzas.
8. **Dotar de mayores recursos directos a las escuelas y a las supervisiones escolares.** Paulatinamente deberá ampliarse el número de escuelas públicas y supervisiones que reciben recursos de diversos programas federales, estatales y municipales para ejercerlos en el ámbito de su autonomía de gestión escolar y curricular e invertirlos en la compra o producción de materiales, actividades de capacitación, equipamientos, mantenimiento u otras acciones que optimizan las condiciones de operación de las escuelas y que redundan en la mejora de los aprendizajes de los alumnos. Estos recursos están directamente ligados a las decisiones que las escuelas toman en sus órganos colegiados para conseguir los objetivos de su Ruta de mejora escolar y deberán ser ejercidos con la participación de los CEPSE. Por ello es necesario orientar y acompañar a los directivos y maestros para que la inversión de estos recursos siga las pautas del nuevo currículo y

para garantizar la eficacia en el uso de esos recursos, en línea con la normatividad estipulada en materia de autonomía de gestión escolar y en el Acuerdo secretarial número 717.

9. **Poner en marcha la Escuela de Verano.** Para un mejor aprovechamiento de las vacaciones de verano, y como extensión del currículo del componente de Autonomía curricular se plantea ofrecer en escuelas públicas actividades deportivas y culturales, así como de fortalecimiento académico a quienes lo deseen (SEP, 2017a, pp, 41-43).

Esta estrategia determina que la escuela es la unidad básica de organización del sistema educativo, por tanto, debe enfocarse en alcanzar el máximo logro de aprendizajes en sus estudiantes. Es de esta manera que las escuelas tendrán mayores atribuciones de gestión y para determinar aspectos de su currículo. Implicará reglas claras para establecer quienes intervienen en la vida de las escuelas y que éstas reciban apoyos y recursos necesarios para fortalecerse a través de la autonomía de gestión escolar.

Esta última, se entiende como la capacidad de la escuela para tomar decisiones orientadas hacia la mejora de la calidad del servicio educativo que ofrece. Tiene tres objetivos:

1. Usar los resultados de la evaluación como realimentación para la mejora continua en cada ciclo escolar;
2. Desarrollar una planeación anual de actividades, con metas verificables y puestas en conocimiento de la autoridad y la comunidad escolar; y
3. Administrar en forma transparente y eficiente los recursos que reciba para mejorar su infraestructura, comprar materiales educativos, resolver problemas de operación básicos, y propiciar condiciones de participación para que estudiantes, docentes, y padres y madres de familia, con el liderazgo del director, se involucren en la solución de los retos que cada escuela afronta (Acuerdo 07/06/17, 2017).

En el caso de las condiciones y acciones en el ámbito escolar, estas deben ser gestionadas en la escuela en ejercicio de su autonomía de gestión y sobre todo desde el aula, sustentadas en el profesionalismo y la responsabilidad de los docentes, el trabajo

colectivo sistemático del Consejo Técnico Escolar (CTE), el liderazgo directivo, la corresponsabilidad de la familia y el acompañamiento cercano y especializado de la supervisión escolar (Acuerdo 07/06/17, 2017).

Por otra parte, en la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México Ciclo Escolar 2018-2019, se menciona de manera clara uno de los objetivos que persigue el Programa de la Reforma Educativa, y se configura de la siguiente manera:

Fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas públicas de Educación Básica, implementando acciones para la toma de decisiones en favor de la calidad, la equidad y la inclusión del servicio educativo (SEP, 2018).

Esto se traduce en la búsqueda del fortalecimiento de la autonomía de gestión de las escuelas públicas de educación básica, a través de la implementación de acciones para la toma de decisiones en favor de la calidad y la equidad del servicio educativo.

Asimismo, al poner a la escuela como el centro del proyecto educativo y transferirle facultades, requiere ajustar su diseño y estructura organizacional. Así, cobra relevancia la forma en que deben ser reconfigurada los espacios escolares. Uno de los elementos que mayor atención requiere es el fortalecimiento de su autonomía de gestión, tomando en consideración los procesos de cambio organizacional que permitirán lograr dicho fortalecimiento.

Por otra parte, esta investigación es pertinente en la medida que aún no existen trabajos que pongan a prueba estrategias dentro de la perspectiva de cambio organizacional aplicadas a las nuevas realidades que se presentan en los centros escolares de educación básica. En el caso de mi escuela, que pertenece al nivel preescolar, existe una falta de conocimiento sobre aquellas acciones que están ligadas a los requerimientos necesarios para alcanzar los fines educativos que se establecen en el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Entre los medios necesarios que se contemplan para conseguir estos objetivos se pretende el regreso de la escuela como base del sistema educativo mexicano. La estrategia

denominada La Escuela al Centro se enfoca en alcanzar el máximo logro de aprendizaje de todos sus estudiantes, pasando gradualmente de un sistema educativo organizado verticalmente, a otro más horizontal que detone:

...escuelas con mayor autonomía de gestión, es decir, con más capacidades, facultades y recursos: plantillas de maestros y directivos fortalecidas, liderazgo directivo, trabajo colegiado, menor carga administrativa, infraestructura digna, acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, conectividad, un presupuesto propio, asistencia técnico-pedagógica de calidad, y mayor participación de los padres y madres de familia (SEP, 2017b, p:28).

2.5 La Escuela como organización educativa que se inscribe en procesos de cambio. El Caso del Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens

Al hacer referencia de la escuela en sociedades contemporáneas no sólo debe ser vista como un espacio de socialización del conocimiento, sino también como una organización. Es decir, la organización escolar, la institución educativa o la escuela son vistas como parte de un sistema social que está formalizado en diversos ámbitos. De acuerdo con Greenfield y recuperado por Morillo, Peley y Castro, (2008) la escuela vista como organización es una realidad socialmente construida por sus miembros mediante procesos de interacción social y relación con los contextos y ambientes en los que funciona. Por lo tanto, ésta genera estructuras, roles, normas, valores y redes de comunicación informales en el seno de la estructura formalmente reglamentada.

Desde esta concepción, en la institución educativa se distinguen varias dimensiones de análisis en la organización escolar como un factor conglomerante de contextos generales: lo sociocultural, lo educativo y lo escolar (Pérez, Maldonado y Bustamante, 2006). Para Pérez, Maldonado y Bustamante (2006), la escuela debe ser reconocida en tanto agrupación de profesores, estudiantes y miembros de la comunidad en general (personal de apoyo, padres y representantes) que poseen características propias, como a sus interrelaciones intrínsecas y extrínsecas.

Asimismo, los centros escolares se dotan de una estructura que posibilitará que la experiencia educativa ofertada en cada uno de los ciclos educativos sea coherente y no existan saltos o rupturas en lo que respecta a metodologías, criterios y métodos de evaluación y acciones de tutoría entre los diferentes cursos que componen el ciclo. En otras palabras, que se cumplan los objetivos que se exigen de acuerdo con cada política educativa implementada conforme al nivel y directrices que cada país pondera.

Al identificarse la escuela como organización es posible desarrollar dinámicas de trabajo adecuadas, evitar lagunas e incoherencias en los propósitos de un área o asignatura específica y conducir procesos que atiendan parámetros de eficiencia, calidad y eficiencia.

Las organizaciones cambian de tamaño, adoptan nuevas tecnologías, enfrentan ambientes cambiantes y culturas nacionales e internas, adoptan nuevas estrategias, o encuentran algunas viejas, y se ajustan a otras organizaciones en su campo. Dentro de cualquier estructura se operan los procesos de poder, conflicto, liderazgo, toma de decisiones, comunicaciones y cambio (González, 2003).

Por su parte Morillo, Peley y Castro (2008) refiere que la escuela debe constituir el foco y el contexto más provisor y adecuado para el desarrollo de un cambio educativo. En consecuencia, es necesario crear estructuras de adaptación y de apoyo que faciliten la transición de los procesos organizativos centralizados hacia los descentralizados (p. 210).

La idea de visualizar la escuela como una organización es una alternativa para lograr un sistema educativo con visiones compartidas del futuro que se quiere alcanzar, con estructuras dinámicas, ambientes cálidos y de apoyo, donde las relaciones de calidad entre los miembros que las conforman, con planes operativos basados en variables de calidad, y donde el aprendizaje sea lo prioritario.

Entre el cúmulo de teorías que dan sustento a la visión de los centros educativos como una organización se pueden destacar dos. La primera es la Teoría de acción que se orienta a crear comunidades de indagación dentro de las comunidades prácticas. Se considera a la organización escolar como objeto de estudio, ya que toma como referente procesos de enseñanza y como objeto de estudio los centros educativos, entendidos como unidades sociales (Morillo, Peley y Castro, 2008).

En este sentido, se abarcan diversos tipos de saberes:

- a) De tipo científico: la Gerencia Educativa formula principios y leyes que buscan explicar el funcionamiento de las organizaciones escolares. Este saber científico se construye en estrecha relación con otros campos del saber cómo son la sociología de las organizaciones o la psicología social,
- b) De tipo tecnológico: la Organización Escolar busca orientar y guiar la formulación de diseños de intervención en las escuelas.
- c) De tipo técnico: la Organización Escolar produce una serie de herramientas utilizables para resolver problemas específicos.

Se piensa que la indagación realizada por los agentes de las organizaciones puede constituirse en una de las herramientas de cambio y mejora de la calidad organizacional (Morillo, Peley y Castro, 2008). Por otro lado, desde la Teoría de sistemas, las organizaciones incluidas las escolares pueden ser explicados como sistemas abiertos capaces de generar aprendizaje organizacional que la convierta en una organización de aprendizaje donde se conjuguen:

- Pensamiento Sistémico,
- Dominio Personal,
- Modelos Mentales,
- Aprendizaje en Equipo y
- Construcción de Visión Compartida.

Estos elementos son necesarios para que una organización se transforme en una organización que aprende, según Peter Senge (1998) que retoman Morillo, Peley y Castro, se debe asumir la perspectiva sistémica como un requerimiento esencial para la formación de organizaciones (p. 212). En otro orden de ideas, en los centros escolares tradicionalmente se ha proclamado una relación de subordinación de la organización respecto a la didáctica.

Sin embargo, esta posición racionalista (centro-didáctica) que fue dominante hasta los años ochenta le restó importancia al campo de la organización, aparentemente subordinado a los imperativos didácticos, dejándolo meramente en un carácter meramente instrumental (Gimeno, 1981).

No obstante, ante la emergencia de nuevos contextos y con ello la perspectiva de los espacios educativos como entidades diferenciadas, la conducción en el diseño de los procesos de enseñanza-aprendizaje adquieren un matiz, el cual se encontrará enmarcado en procesos de autonomía para su realización práctica (San Fabián, 2011).

En este sentido, San Fabián recupera a Hoyle (1986), quien denomina “tareas primarias” de las escuelas a aquellas que se refieren a la educación de los niños, tales como el trabajo docente y tutorial, mientras que las “tareas de apoyo”, en general de tipo administrativo, buscan facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, reconoce que hay una permanente tensión entre las tareas primarias y las tareas de apoyo.

Así, el desajuste o la descoordinación entre Didáctica y Organización y la autonomía de la segunda respecto a la primera son consecuencias ya anunciadas por las teorías clásicas del *loosely coupling*:

“Las actividades de las organizaciones educativas no determinan la forma de la organización, sino más bien esta forma viene impuesta por el ritual de certificación y por los acuerdos que se toman desde el entorno” (p.47).

A manera de reflexión, cualquier organización formal es de por sí “educativa” ya que contribuye a la creación y mantenimiento de “estructuras de relevancia” en los individuos, constituye un escenario social en el que se negocia una definición de la realidad (San Fabián, 2011).

En suma, la escuela vista como organización educativa se encuentra en un proceso de transformación permanente donde no sólo se promueve el aprendizaje en equipo, sino que pretende lograr las metas de desempeño, desarrollar niveles superiores de habilidades necesarias para lograr aprendizajes profundos y transformadores (Morillo, Peley y Castro, 2008).

EL JARDÍN DE NIÑOS PEDRO PABLO RUBENS EN SU CONTEXTO

El Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens CCT 09DJN0364F es de jornada regular que atiende en un horario de 8:30 a 12:45 hrs., se encuentra ubicado dentro de la demarcación territorial alcaldía Iztapalapa, en la zona oriente Ciudad de México y colinda con el municipio de Nezahualcóyotl, Estado de México. La escuela está conformada por 6 grupos, 3 de 2° grado y otros 3 de 3° grado, cada uno con una matrícula aproximadamente de 25 a 30 niños de 4 a 5 años respectivamente.

Como parte del contexto social, la escuela está ubicada en una zona urbanizada y cuenta con negocios comerciales. A un costado está la escuela primaria Manuel C. Tello y del otro lado el mercado San Lorenzo. El nivel socioeconómico de las familias que forman parte de la comunidad educativa del Jardín de Niños está caracterizado por las limitaciones económicas que evidencian los bajos ingresos con que cuentan ya que, sólo uno de los miembros de la familia cuenta con un ingreso. Por ejemplo, se observa que la mayoría de las madres se dedican al cuidado de los hijos, siendo el padre quien se encarga de la manutención del hogar. Esto conlleva a que los niños cuenten con condiciones poco favorables para su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, el plantel cuenta con seis docentes frente a grupo, una directora, una subdirectora, maestro de educación física, maestro de música, personal de apoyo de la UDEEI (Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva), un conserje y un personal de apoyo y asistencia en la educación. Cada uno del personal realiza su función de acuerdo con lo establecido a la guía operativa vigente.

Dentro de las relaciones laborales, existe el trabajo colegiado, durante las sesiones de los consejos técnicos escolares se promueve el intercambio de experiencias y la participación de todo el personal. Sin embargo, es preciso fortalecer vías de comunicación y establecer acuerdos de manera clara y precisa, para poder llevar a cabo los acuerdos a los que se lleguen de manera idónea para alcanzar el logro de los objetivos planteados a fin de cumplir con la normatividad por la cual nos regimos como escuela.

CAPÍTULO III. PROCESO METODOLÓGICO DE RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

El objetivo del presente capítulo es describir el proceso metodológico en el que se obtuvieron los datos, se sistematizaron y se reinterpretaban en cuanto a la identificación, resistencia o aceptación de procesos de cambio organizacional encaminados al cumplimiento de aquellos objetivos relacionados con la autonomía de gestión escolar exigidos en los Aprendizajes Clave para la Educación Integral en Educación Preescolar y aplicados en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens. Esto con base, en modelos de investigación-acción y orientado en un estudio de caso.

3.1 La Investigación-Acción y el Estudio de Caso como Técnicas de Recolección y Ruta de Análisis en Fenómenos Estudiados bajo los Métodos Cualitativos de Investigación

Tal y como se ha mencionado en el Apartado Metodológico, los métodos de investigación empleados en la presente tesis son de corte cualitativo, en el cual a diferencia de verificar empíricamente una teoría (como en los métodos cuantitativos) se busca emplearla para interpretar determinados fenómenos sociales (Ñaupas, Mejía, Novoa & Villagómez, 2014, p. 352). Para esta investigación, las técnicas y los instrumentos de recolección de información están vinculados al conocimiento enmarcado en la metodología de investigación cualitativa. En palabras de Tarrés, ahí se encuentran las claves para desentrañar el significado de las observaciones derivadas de las palabras, narraciones o comportamientos que recoge el investigador (Tarrés, 2015, p, 15).

Los instrumentos mediante el cual se compilan y se sistematiza la información están directamente ligados a dos técnicas que se emplearon en la tesis. Por un lado, la investigación acción y por otro el estudio de caso. Las características de la investigación acción se sintetizan de la siguiente manera:

1. Para la Investigación-Acción la teoría y el proceso de conocimiento son, esencialmente una interpretación y transformación recíproca de la concepción del mundo, del propio ser humano de la realidad.
2. Es una forma de búsqueda autorreflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales para perfeccionar y comprender mejor dichas prácticas, es una actividad integral que combina la investigación social, el trabajo educativo y la acción. Combina la participación directa en la sociedad con la investigación, la práctica con la teoría.
3. El conocimiento de la realidad no se descubre ni se posee: es el resultado de la transformación objetiva y subjetiva se produce dentro del mismo proceso investigación. De ahí que el diálogo entre el investigador y comunidad es una herramienta fundamental.
4. Potencia el carácter educativo de la investigación a través de la acción transformadora. El problema que se va a estudiar se origina en la propia comunidad lugar de trabajo. El objetivo último de la investigación es la transformación y mejora de las vidas de los sujetos implicados.
5. La investigación-acción considera sujeto de la investigación con capacidad de acción y poder transformador; es un modo de investigar con la comunidad y para la comunidad, orientados a la generación de procesos para la transformación de la realidad de dicha comunidad.
6. Para este modelo, la acción se entiende no como un simple actuar, sino como una acción resultado de una reflexión e investigación continua sobre la realidad; pero no sólo para conocerla, sino para transformarla. Y, a la participación, se le considera con proceso comunicación y retroalimentación entre los integrantes del proceso investigación, donde la planificación, la toma de decisiones y la ejecución constituyen un compromiso compartido por todo el equipo: comunidad y expertos investigadores.
7. La finalidad de esta práctica investigativa es lograr que el objeto-sujeto de la investigación se autogestor del proceso de autoconocimiento y transformación de sí mismo, así como de la realidad estudiada, teniendo un control operativo, lógico y crítico trabajo (Ñaupas, Mejía, Novoa & Villagómez, 2014, p. 369- 370).

Por otra parte, también se desarrolla un estudio de caso, entendido como aquel método de investigación cualitativa que se ha utilizado ampliamente para comprender en profundidad la realidad social y educativa (Bisquerra, 2014). Este método de investigación es pertinente y relevante para el desarrollo de las ciencias humanas y sociales ya que implica un proceso de indagación caracterizado por el examen sistemático y en profundidad de casos de un fenómeno, entendidos éstos como entidades sociales o entidades educativas únicas (p. 309).

En cuanto a los instrumentos de recopilación de información y la construcción de las observaciones que posteriormente serán interpretadas de cara a las categorías teóricas, estará guiada por dos instrumentos: por la observación participante y la aplicación de entrevistas semiestructuradas.

3.1.1 CARACTERÍSTICAS Y APLICACIÓN DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE COMO TÉCNICA DE RECOGIDA DE DATOS EN CAMPO

Como señala Angrosino (2014), la observación es el acto de percibir las actividades e interrelaciones de las personas en el entorno de campo mediante los cinco sentidos del investigador, pero también es el acto de fijarse en un fenómeno a menudo con instrumentos y registrarlos con finalidad científica (61 y 93).

Específicamente, la observación participante es una de las modalidades más importantes de la observación, la cual consiste en que el investigador (observador) participa o comparte la vida de un grupo social o comunidad como invitado amigo, pero al mismo tiempo observa y registra datos e impresiones sobre los aspectos, variables de sus hipótesis de investigación, pero no a la vista de los miembros del grupo, sino cuando se encuentra solo, sistematizando la información (Ñaupás, 2014 p, 204-205).

Si bien la figura que desempeño como investigadora en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens no es como invitada o amiga, esta técnica permite recoger datos a partir de una interacción cotidiana en este espacio escolar.

Es decir, tomar el pulso en cuanto a la dinámica organizacional que se presenta y recuperar aquellos elementos que permiten ponderar los alcances de aquellas acciones relacionadas con la autonomía de gestión escolar contenida en los documentos que referido anteriormente.

Así la observación participante tiene como finalidad la recolección de datos o información no sólo porque existe la oportunidad de observar y registrar sucesos que se alinean al objeto de esta investigación, sino que a partir de esta interacción día a día, los otros agentes (tanto la directora como la subdirectora) involucrados en los procesos organizacionales tendiendo a la consecución de objetivos -incluyendo aquellos relacionados con la autonomía de gestión escolar-, no se sientan incómodas o cohibidas al ser observadas.

Finalmente, y siguiendo a Sánchez Serrano (2013) con la observación participante no siempre se recopilan todos los datos requeridos para los fines de investigación por lo que se puede complementar la información mediante otras técnicas, como entrevistas, revisión de archivos, análisis de discursos, entre otros; esta combinación de métodos se conoce como estrategia de triangulación (pp, 115-116). Es por ello que para esta investigación se tuvo que hacer una estrategia de triangulación soportada básicamente con entrevistas, tal y como se presenta a continuación.

3.1.2 LA ENTREVISTA COMO INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

La entrevista es una especie de conversación formal entre el investigador y el investigado; es una modalidad de la encuesta, que consiste en formular preguntas en forma verbal con el objetivo de obtener respuestas o informaciones y con el fin de verificar o comprobar la hipótesis de trabajo (Ñaupas, Mejía, Novoa & Villagómez, 2014, p. 219).

De acuerdo con Hernández y retomado por Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez (2014) se reconocen tres clases de entrevista: estructurada, semiestructurada y la no estructurada. Los instrumentos que se aplicarán están en función de aquellas dimensiones que se obtengan de entrevistas semiestructuradas.

La entrevista semiestructurada es la que, basándose en una guía, no es tan formal y rígida ya que permite que el entrevistador pueda introducir algunas preguntas para esclarecer vacíos en la información (p. 220).

LA ORGANIZACIÓN TEMÁTICA DE UN ESTUDIO DE ENTREVISTAS

La organización temática se refiere a la formulación de las preguntas de investigación y a una aclaración teórica del tema investigado. Las preguntas clave cuando se planifica una investigación con entrevistas se refiere al por qué, al qué y al cómo de la entrevista:

- *Por qué: aclarar el propósito del estudio;*
- *Qué: obtener un conocimiento previo de la materia que se va a investigar;*
- *Cómo: familiarizarse con las diferencias técnicas de entrevista y análisis y decidir cuáles aplicar para obtener el conocimiento que se pretende (Kvale, 2011, p.63).*

Las entrevistas pueden ir más allá de estudiar con atención las experiencias de los sujetos o de utilizar a éstos como informantes sobre acontecimientos e intentar llegar más allá de su presentación de sí mismos y examinar críticamente los supuestos personales y las ideologías generales expresadas en sus declaraciones.

Las entrevistas pueden tener fines exploratorios o de comprobación de hipótesis. Normalmente, una entrevista exploratoria es abierta, con poco planeamiento previo de la estructura. En cambio, las entrevistas que comprueban hipótesis tienden a ser más estructuradas. El diseño de un estudio de entrevista incluye la planificación de los procedimientos y las técnicas (Kvale, 2011, p.67).

LAS SIETE ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN A TRAVÉS DE ENTREVISTAS

De acuerdo con Kvale (2011) se pueden segmentar siete etapas en un proceso de investigación cuyo instrumento de generación de datos son las entrevistas:

1. Organización temática: Formulación del propósito de una investigación y la concepción

del tema que se va a investigar antes de empezar las entrevistas. Se debe aclarar el por qué y el qué de la investigación antes de que se plantee la pregunta del cómo: el método.

2. **Diseño:** Planteamiento del diseño del estudio, tomando en consideración las siete etapas de la investigación, antes de pasar a la entrevista. El diseño del estudio se emprende en relación con la obtención del conocimiento pretendido y teniendo en cuenta las implicaciones morales del estudio.
3. **Entrevista:** Realización de las entrevistas basándose en una guía de entrevista y con un enfoque reflexivo hacia el conocimiento que se busca y la relación interpersonal de la situación de entrevista.
4. **Transcripción:** Preparación del material de entrevista para el análisis, que incluye por lo general una transcripción del habla oral a texto escrito.
5. **Análisis:** Decisión, a partir del propósito y el tema de la investigación, y de la naturaleza del material de entrevista, de los modos de análisis que son apropiados para las entrevistas.
6. **Verificación:** Establecimiento de la validez, fiabilidad y capacidad de generalización de los hallazgos de entrevista. La fiabilidad se refiere a la coherencia de los resultados y la validez.
7. **Informe:** Comunicación de los hallazgos del estudio y los métodos aplicados en una forma que se ajuste a los criterios científicos (Kvale, 2011, p.62).

A continuación, se muestra una tabla donde se puede ubicar la conexión de estas siete etapas con el tema de cambio organizacional y autonomía de gestión.

Tabla 6 Etapas de un estudio sobre el cambio organizacional encaminado hacia la autonomía de gestión escolar

ETAPAS	CONEXIÓN CON EL CAMBIO ORGANIZACIONAL Y LA AUTONOMÍA DE GESTIÓN ESCOLAR
1. Organización temática	Se generó un diagnóstico en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens bajo el enfoque de cambio organizacional que permita guiar una ruta para el logro de los objetivos que, en materia de autonomía de gestión escolar, se establecen en Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar para el ciclo lectivo 2018 - 2019.
2. Diseño	Se planificaron las entrevistas con la subdirectora y directora del Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens.
3. Entrevista	Se utilizó una guía detallada para las entrevistas individuales, con una duración de 30 minutos y se grabará.
4. Transcripción	Se hizo la transcripción completa de cada entrevista.
5. Análisis	Se codificaron las transcripciones y se hizo una contrastación con algunos postulados de la teoría.
6. Verificación	La verificación se hizo a través del análisis de contenido.
7. Informe	Se comunicaron los resultados en el Capítulo Proceso Metodológico de recolección y análisis de información de la presente tesis.

Fuente: Elaboración propia con base en Kvale, (2011).

3.2 La conformación de los elementos a indagar a través del instrumento

El universo seleccionado consta de distintos agentes educativos que laboran en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens: la directora Cristhian Monserrat Morán Palma y la subdirectora de gestión Marissa Vera Fernández.

La guía para la entrevista que se les realizará consta de cuatro apartados. En el primero se busca obtener información sociodemográfica. El segundo apartado retomará información relacionada con la conducción de la escuela, basándose en la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México, 2018-2019. En el tercer apartado se formularán preguntas en cuanto al cambio organizacional. Finalmente, para el cuarto apartado estará enfocado a la autonomía de gestión escolar, ambos se describen a continuación.

3.2.1 LA CONFORMACIÓN DE LAS DIMENSIONES QUE ARTICULAN LA ENTREVISTA

Información sociodemográfica

En este apartado se recabarán los siguientes datos:

- Nombre
- Edad
- Escolaridad (perfil)
- Experiencia en el campo educativo
- Función
- Tiempo en el cargo

Información sobre la conducción de la escuela

La información que se busca obtener está guiada por aquellos elementos que se desprenden de la Guía Operativa 2018-2019 con base en los siguientes reactivos:

- ¿De qué manera se establecían los criterios con los cuales se determinan el calendario de 195 ó 185 días con ajuste pre autorizado?
- ¿Cómo se gestiona la asignación de grados y grupos al personal docente?
- En este sentido, de qué manera se establece la coordinación con la subdirectora para establecer el análisis del riesgo que marca la Guía Operativa:
 - A. Vulnerabilidad de alumnos y docentes
 - B. Reconocimiento y aprecio de la diversidad
 - C. Recomendaciones del personal de la UDEEI

Información sobre las dimensiones de cambio organizacional

Para la conformación de aquellos reactivos que permiten obtener información con respecto a los procesos cambio organizacional se toma a partir del modelo de transiciones organizacionales de Fernández Belda, quien establece que toda transformación en las organizaciones (incluidas las organizaciones escolares) será a partir de procesos de facilitación

Para entender los procesos que facilitan el cambio se deben de reconocer al menos tres elementos:

- a) Una situación actual, a la que por algún motivo se necesita abandonar,
- b) Una situación deseada, a la que queremos, o nos dicen que tenemos que arribar,
- c) Un momento difuso, crítico, muchas veces gris, difícil de medir y más aún de facilitar, que se encuentra entre la situación actual y la deseada. A este punto se le define como la transición organizacional (Fernández, 2015, p, 100).

Si bien los dos primeros elementos están debidamente identificados en la tesis, es decir, la situación actual en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens como espacio educativo que tiene la necesidad y la obligación de cumplir con los objetivos planteado por el Programa Escuela al Centro -específicamente aquellos que están relacionados con la autonomía de gestión escolar contenidos en los Aprendizajes Clava para la Educación Integral- el proceso en el cual transita ese cambio.

Tomando como referencias las etapas de la transición organizacional, la primera dimensión a tomar en cuenta es la *Situación Actual del Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens*

Las interrogantes planteadas serían:

- ¿Si tomamos en cuenta al Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens como una organización escolar, cuáles son los principales objetivos que debe cumplir?
- ¿Qué capacidades legales e institucionales considera son indispensables para la dirección y conducción de procesos en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens?
- ¿De qué depende el que existan cambios en los procesos organizacionalmente dentro de la escuela?
- ¿Podría enumerar influencias internas y externas que identifica en la escuela?

La segunda dimensión es la *predisposición al cambio, la cual está alineada a una de las dimensiones teóricas de Rivera en cuanto a la adopción negativa o positiva*. En el guión de la entrevista se formaliza con las siguientes preguntas:

- ¿Bajo la Reforma Educativa 2012-2013 se pudieron identificar cambios que modificarían el funcionamiento del Jardín de Niños?
- ¿Cuáles han sido los cambios en el funcionamiento de la escuela a partir de la Reforma del 2012-2013 de Enrique Peña Nieto?

La tercera dimensión y es el binomio adopción /adaptación. La adopción se define a partir de la capacidad que tienen las organizaciones para interactuar con las influencias (internas o externas) y los procesos en que las detectan, así como la toma de acciones que correspondan (Rivera, 2013). Aquí, el término de adopción tiene dos vertientes: positiva y negativa. La adopción negativa o no adopción implica una constante en la organización, la decisión de no hacer cambios es una alternativa.

Por otro lado, la adopción positiva permite realizar el proceso de adaptación que implica una modificación parcial o total de un recurso, una práctica, una función o la estructura (p, 96). De aquí se desprenden las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las influencias internas o externas en la escuela y que motivan cambios de los procesos organizacionales en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens?
- ¿Recuerda algunos procesos de cambio en una práctica, una función o un proceso en la estructura organizacional dentro de la escuela en los últimos seis años?
- ¿Estos cambios ha sido totales o parciales?

Tabla 7 Relación entre dimensiones, variables y reactivos para identificar el conocimiento sobre el cambio organizacional en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens por parte de las autoridades

DIMENSIONES	VARIABLES	REACTIVOS EN EL GUIÓN DE ENTREVISTA
Situación actual en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens	Grado de conocimiento de los procesos organizacionales en el jardín de niños	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Si tomamos en cuenta al Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens como una organización escolar, cuáles son los principales objetivos que debe cumplir? ▪ ¿Qué capacidades legales e institucionales considera son indispensables para la dirección y conducción de procesos en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens? ▪ ¿De qué depende el que existan cambios en los procesos organizacionalmente dentro de la escuela? ▪ ¿Podría enumerar influencias internas y externas que identifica en la escuela?
Predisposición al cambio en la organización escolar	Adopción negativa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Bajo la Reforma Educativa 2012-2013 se pudieron identificar cambios que modificarían el funcionamiento del Jardín de Niños?
	Adopción positiva	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cuáles han sido los cambios en el funcionamiento de la escuela a partir de la Reforma del 2012-2013 de Enrique Peña Nieto?
Capacidad que tienen las organizaciones para interactuar con las influencias (internas o externas)	Adaptación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cuáles son las influencias internas o externas en la escuela y que motivan cambios de los procesos organizacionales en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens? ▪ ¿Recuerda algunos procesos de cambio en una práctica, una función o un proceso en la estructura organizacional dentro de la escuela en los últimos seis años? ▪ ¿Estos cambios ha sido totales o parciales?

Fuente: Elaboración propia con base en Rivera (2013).

Información sobre las dimensiones de Autonomía de Gestión Escolar

Para la conformación de aquellos reactivos que permiten obtener información con respecto a la autonomía de gestión escolar, las dimensiones se construyeron a partir de la estrategia *La Escuela al Centro*, suscrita en los Aprendizajes Clave para la Educación Integral en Educación Preescolar. Dentro del universo de los objetivos que en materia de autonomía de gestión escolar mencionan estos documentos, sólo se tomaron aquellos que están relacionados con la gestión educativa y procesos organizacionales, tal y como se menciona en la siguiente tabla:

Tabla 8 Relación entre dimensiones, variables y reactivos para identificar el conocimiento sobre la autonomía de gestión escolar en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens por parte de las autoridades

DIMENSIÓN	VARIABLES	REACTIVOS EN EL GUIÓN DE ENTREVISTA
Eficiencia en el cumplimiento de objetivos relacionados con la autonomía de gestión escolar	Optimización del tiempo escolar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Por qué es importante la optimización del tiempo escolar? ▪ ¿De qué manera se implementan acciones y condiciones para que el tiempo escolar se ocupe fundamentalmente en actividades de aprendizaje al interior de la escuela?
	Liderazgo directivo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué entiende por liderazgo directivo? ▪ ¿Qué tipo de formación continua ha tomado para fortalecer su liderazgo? ▪ ¿Qué tipo de asistencia técnica ha recibido para favorecer su liderazgo directivo? ▪ ¿En qué medida el aprendizaje entre pares con otros directivos ha contribuido en su gestión como ...? ▪ ¿De qué manera favorece el ejercicio de su liderazgo al buen funcionamiento del centro escolar? ▪ ¿Considera que la disminución de la carga administrativa sea un factor importante en el fortalecimiento del liderazgo directivo, específicamente en la conducción de las tareas académicas? ¿Por qué?
	Supervisiones y servicios de asistencia y acompañamientos técnicos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿En qué medida las condiciones operativas de la supervisión contribuyen a la autonomía de gestión escolar? ▪ ¿Cuáles son las capacidades técnicas que, de acuerdo con su función, favorece al desarrollo de la autonomía de gestión escolar?
	Autonomía a los Consejos Técnicos Escolares	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿De qué manera su función directiva incentiva a que los CTE contribuyan a la autonomía de gestión escolar? ▪ ¿Las estrategias que están contenidas en la Ruta de Mejora Escolar son pertinentes para cumplir los objetivos que exige la autonomía de gestión escolar?
	Fortalecimiento de los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación (CEPSE)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Desarrolla mecanismos para que los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación estén familiarizados con los objetivos de la autonomía de gestión escolar? ▪ ¿Los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación tienen una participación activa dentro de la escuela?
	Alianzas provechosas para la escuela	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿En la escuela se ha gestionado algún tipo de acercamiento o alianzas con otras instituciones, autoridades y/o actores (padres de familia, miembros de la comunidad) para un fin educativo o de mejora escolar?
	Dotación de recursos directos a las escuelas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿De qué manera la escuela obtiene recursos para la compra de materiales, actividades de capacitación, equipamientos y/o mantenimiento? <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿De qué manera se distribuyen esos recursos? ▪ ¿De qué manera la escuela puede obtener recursos fuera de los apoyos de la SEP? <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Existe algún monto máximo en el cual se puedan obtener recursos? ○ ¿Existen limitaciones para ejercer esos recursos?

Fuente: Elaboración propia con base en SEP, (2017a).

3.3 Análisis de resultados de la entrevista y principales hallazgos de estos datos

Con base en lo presentado en los anteriores puntos, en los siguientes apartados se muestran los resultados de cada una de las variables que se estudiaron en el presente trabajo a partir de la información extraída de las entrevistas y que arrojan datos, tanto en elementos que relacionan los indicadores del cambio organizacional, como aquellos que identifican la autonomía de gestión escolar.

3.3.1 VARIABLES QUE ATIENDEN EL CAMBIO ORGANIZACIONAL

VARIABLE		
Capacidad de Conducción y operación en la escuela		
Indicadores	Datos	Hallazgos
Determinación de calendario escolar	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consenso en la determinación del calendario • Capacidad de interlocución con los miembros del Consejo Técnico Escolar • Flexibilidad <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participación democrática de las docentes • Elección a partir de procesos de votación o consenso informal 	<p>A diferencia de lo que se puede suponer en cuanto a que la determinación del calendario escolar se define verticalmente, se aprecia que existe una coincidencia en el sentido que hay un consenso en que las maestras de preescolar deben participar en el tipo de calendario escolar, a partir de procesos democráticos formales e informales. Además, se presenta una interlocución con otros actores.</p> <p>Sin embargo, no se reconoce que es una obligación poner a discusión en los Consejos Escolares de Participación Social, tal y como establece la Guía Operativa, en función de las necesidades del centro escolar.</p>
Asignación de grados y grupos	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perfil y experiencia del docente • Fortalezas <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perfil docente • Consideración niños con BAP's 	<p>En este apartado se aprecia que existe una coincidencia en cuanto a que el perfil de las docentes es fundamental para la asignación de grupos.</p> <p>No obstante, las decisiones no contemplan otros criterios de la Guía Operativa como las necesidades del servicio o la complejidad de los programas de estudio.</p> <p>Aunque no se mencionó sí se contempla el interés personal de los docentes.</p>
Establecimiento del análisis de riesgo	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Medidas de salvaguarda • Normas basadas en el Programa de Convivencia Escolar • Planeaciones docentes inclusivas • Apoyo de UDEEI <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Detección de alumnos con ciertas características • Dosificación para maestras 	<p>Existe una confusión en cuanto a lo que implica el análisis de riesgo. Esto se puede explicar porque en la Guía Operativa no existe claridad con respecto a lo que significa y se usa indistintamente, ya sea para desastres naturales o en nivel interno y externo que no explica qué significa eso.</p> <p>Esta situación hace que no se pueda profundizar en aquellos referentes donde el análisis de riesgo está ligado a la asignación de grados y grupos.</p>

VARIABLE		
Grado de conocimiento de los procesos organizacionales en el Jardín de Niños		
Indicadores	Datos	Hallazgos
Conocimiento de los objetivos que se persiguen en la escuela	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer servicio de calidad • Brindar ambiente agradable y seguro • Desarrollar potenciales y adquirir aprendizajes de los niños <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Garantizar espacio en donde se genere respeto • Incentivar la participación activa de los agentes escolares • Promover valores sociales 	<p>De acuerdo con los datos obtenidos en la entrevista, la escuela es vista como una organización, ya que ésta cumple objetivos.</p> <p>Existe una coincidencia en que el espacio escolar debe brindar un ambiente agradable, seguro y donde se puedan desarrollar distintos valores para los niños para que se ofrezca un servicio de calidad, aunque no se precisa cómo debe hacerse.</p>
Atributos legales y capacidades institucionales	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asesoría jurídica para respaldo ante contingencias <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apego a la normatividad 	<p>Hay un desconocimiento en la diferenciación entre atribuciones legales y capacidades institucionales. Si bien hay un acercamiento a la normativa, no se tiene claridad en cada uno de los conceptos, centrándose, como se menciona en la respuesta de la directora, simplemente en las cuestiones jurídicas.</p>
Cambios en los procesos organizacionales	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cambios derivados a partir de la Observación-evaluación en distintas áreas <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cambios a partir del contexto (organización familiar, nivel socioeconómico, edades, personas) 	<p>Se observa que los cambios que hay en el centro escolar dependen de diversos factores; por un lado, se toma en cuenta lo que se alcanza a observar a partir de una evaluación y por el otro, se menciona que, a partir de diversos elementos del contexto, también se pueden generar cambios. Sin embargo, no se aprecia un diagnóstico con procedimientos claros.</p>
Influencias internas y externas	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diversidad de alumnos (características y costumbres) • Los padres de familia • Equipo de trabajo docente y directivo • La comunidad (social y urbana) • Seguridad y tránsito <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tipología familiar • Uso de las tecnologías de información • Costumbres y tradiciones 	<p>Se aprecian algunas influencias que tienen impacto en la escuela, a nivel interno como externo. No obstante, se considera que es necesario tener mayor claridad en la identificación de estos referentes para poder tener una guía de lo que puede ser susceptible al cambio.</p> <p>Cabe señalar que los datos generados en este indicador se aprecian que sí hay una incidencia de las costumbres y tradiciones de la comunidad, pero no se alcanza a visualizar de qué manera se puede traducir en los procesos organizacionales de la escuela.</p>

VARIABLE		
Adopción negativa		
Indicadores	Datos	Hallazgos
Identificación de factores que representan posibles cambios en la escuela	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico positivo en efectos que pudieran darse a partir de la Reforma Educativa 2012-2013 <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sí se identificaron los efectos de la Reforma <ul style="list-style-type: none"> a) Se promueve más la autonomía de gestión b) Impacto de la Reforma en el aula, en los padres de familia (positiva y negativamente) 	<p>En ambos casos se pudo realizar el diagnóstico de que hubo cambios con respecto a la Reforma Educativa 2012- 2013. Sin embargo, no se aprecia una metodología en cuanto a una ruta clara de cómo formalizar este diagnóstico ni en la forma en que se iban a determinar estos cambios en los procesos organizacionales del Jardín de Niños.</p>

VARIABLE		
Adopción positiva		
Indicadores	Datos	Hallazgos
Capacidad para traducir los objetivos de la Reforma educativa en cambios dentro de los procesos organizacionales en el Jardín de Niños	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cambios visualizados en sentido Programático y pedagógico: <ul style="list-style-type: none"> ○ El nuevo Programa de Estudios ○ Reajustes en los formatos de planeación ○ Realizar diagnóstico y evaluación ○ Integración de los Clubs <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cambios visualizados en sentido Programático y pedagógico: <ul style="list-style-type: none"> ○ Plan de estudios más específico ○ Vinculación con otros niveles de escolaridad ○ Mayor orientación a las docentes 	<p>Se hace mención de los cambios que se dieron a partir de la Reforma Educativa del sexenio pasado, sin embargo, sólo se enfocan en la cuestión pedagógica, dejando de lado los otros ámbitos que impactan en los procesos organizacionales y/o administrativos.</p> <p>Que también se debieran tomar en cuenta para un mejor funcionamiento del centro escolar.</p>

VARIABLE		
Adaptación		
Indicadores	Datos	Hallazgos
Condicionamientos internos o externos	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los niños • Involucramiento por parte de los padres de familia para trabajar con las docentes • Falta de compromiso en la participación • Compromiso de las docentes y el equipo de trabajo • Compromiso desde la dirección • Comunidad de padres de familia <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participación de UDEEI • La mirada del profesor de educación física y el de cantos • Observación de pares docentes 	<p>Ambos casos identifican diversos factores que impactan fuera y dentro de la escuela para que se den cambios en los procesos organizacionales, a fin de resolver las dificultades o aprovechar las fortalezas con las que se cuentan para que haya un mejor funcionamiento.</p> <p>El problema que observo es que no hay una ponderación en grados y niveles de incidencia.</p>
Procesos de cambio en los últimos 6 años	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planeación unificada por grados <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Menos carga administrativa para las docentes por la implementación de la subdirectora dentro del organigrama • Implementación de la UDEEI dentro del organigrama 	<p>Se observan algunos cambios que se dieron durante el sexenio pasado en el centro escolar; en su mayoría se enfocan en las cuestiones pedagógicas. Sin embargo, no mencionan otros factores que en la práctica sí se dieron pero que quizá no lo tengan identificados.</p>
Cambio total/parcial	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cambio total, pero sin especificar en qué <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cambio total, pero sin especificar en qué 	<p>En ambos casos reconocen que los cambios fueron totales, pero no mencionan de manera puntual cuáles fueron.</p>

3.3.2 VARIABLES QUE ATIENDEN LA AUTONOMÍA DE GESTIÓN ESCOLAR

VARIABLE		
Optimización del tiempo escolar		
Indicadores	Datos	Hallazgos
Importancia	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rescatar todo el tiempo posible en situaciones de aprendizaje <ul style="list-style-type: none"> ○ La planeación es una herramienta para optimizar el tiempo <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Optimización permanente del tiempo en los procesos de enseñanza-aprendizaje 	<p>Existe una coincidencia en cuanto a la importancia de optimizar el tiempo escolar en procesos de enseñanza-aprendizaje a través de la utilización de diversos recursos didácticos. Se rescata que se puede aprovechar cualquier situación de la rutina diaria para obtener un aprendizaje significativo y de esta manera evitar los tiempos muertos. Pero esto se hace de manera intuitiva y no planeada con respecto a un objetivo específico que es emplear de manera óptima el tiempo escolar para actividades de aprendizaje.</p> <p>Esto implica que se deben sintonizar aquellos procesos organizacionales que cumplan este objetivo en términos de identificar cuáles son las dinámicas que permiten optimizar el tiempo.</p>
Implementación de acciones	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planeación didáctica de la docente <ul style="list-style-type: none"> ○ Carruseles de actividades para los diferentes espacios <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificación didáctica de las docentes <ul style="list-style-type: none"> ○ Ruta de mejora escolar 	<p>De acuerdo con el programa, se deben establecer condiciones para que docentes, directivos y supervisores enfoquen la mayor parte de su tiempo al aprendizaje.</p> <p>Se hace mención de algunas acciones que se llevan a cabo dentro de la escuela por parte de las docentes dentro del aula y en el colectivo a través de la ruta de Mejora Escolar, sin embargo, no se aprecia la participación por parte de la supervisión.</p>

VARIABLE		
Liderazgo directivo		
Indicadores	Datos	Hallazgos
Noción sobre liderazgo	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de delegar funciones a todo el equipo de trabajo • Tomar en cuenta opiniones y sugerencias de docentes sin imposiciones <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • El eje primordial de la escuela • Unipersonal y concentra todas las funciones de conducción 	En cuanto al liderazgo existen dos posturas que se encuentran. Por un lado, la delegación como es el liderazgo transaccional y por otro, existe una visión tradicional en la conducción de la escuela donde se concentran las funciones en una sola persona.
Formación continua entorno al fortalecimiento de liderazgo	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cursos de autonomía de gestión • Curso de capacitación para promoción directiva • Revisión de la Guía Operativa en cada ciclo escolar <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cursos es línea a fines de procesos de liderazgo • Cursos sobre emociones y derechos de los niños • Diplomados sobre enseñanza, habilidades intelectuales y arte, de manera independiente 	<p>Se menciona en ambas partes que, para desarrollar capacidades directivas, se llevan a cabo diversos procesos de formación continua, algunos de manera independiente y otros marcados por la normatividad.</p> <p>Lo que no se aprecia es cómo los cursos han impactado en una mejor conducción de los procesos que se dan en el Jardín de Niños ni en el efecto que esos cursos tienen con la comunidad escolar.</p>
Asistencia técnica	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apoyo de supervisión <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • No se recupera información 	Sólo la parte directiva menciona que sí cuenta con la asistencia técnica por parte de la Supervisión de la Zona Escolar, sin embargo, no hace referencia a qué tipo de asistencia le proporcionan.
Aprendizaje entre pares directivos	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Empatía y apoyo <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intercambio de observaciones • Búsqueda de estrategias para descarga de trabajo • Evitar problemáticas 	<p>Por un lado, se aprecia que el aprendizaje se obtiene a través de las experiencias que pueden compartir para implementar en los centros escolares.</p> <p>Por otro lado, se visualiza cómo el trabajo en equipo que se puede dar en diversos ámbitos (maestros, padres de familia, etc.) cumple con la finalidad de intercambiar puntos de vista, descarga en el trabajo y la prevención de incidentes.</p>
Correlación liderazgo-funcionamiento del centro escolar	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enfocarse en los beneficios para los niños • Integrar a todo el equipo para un mejor funcionamiento en la escuela <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apoyo a docentes por parte de la subdirección desde diferentes espacios para que el trabajo se centre en los niños 	En ambos casos consideran que el liderazgo influye en el buen funcionamiento del Jardín de Niños. Pero no hay una claridad de qué tipo de liderazgo se tiene que desarrollar para detonar el buen funcionamiento porque sólo se orienta a beneficios a niños y apoyo a docentes.
Relación carga administrativa-fortalecimiento de liderazgo	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Más tiempo para estar al pendiente de grupos y acompañamiento a maestras • Atención a padres de familia <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • La carga administrativa resta tiempo para la atención a los niños o en el tiempo personal del docente. • La subdirección apoya a reducir la carga administrativa en las docentes 	La carga administrativa es vista como un factor que impide la plena atención hacia los niños e, inclusive a padres de familia, porque requiere de tiempo extra, tanto dentro de la jornada escolar, como el desgaste que implica invertir tiempo más allá del trabajo en atender estas responsabilidades.

VARIABLE		
Supervisiones y servicios de asistencia y acompañamientos técnicos		
Indicadores	Datos	Hallazgos
Modalidades de Apoyo, asesoría y acompañamiento específicos	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apoyo por parte de Zona Escolar y Supervisión • Asesorías y acompañamiento en diversas situaciones del Jardín de Niños <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Limitación al directivo por parte de la supervisión • No se da la libertad en la autonomía de gestión escolar • Poca flexibilidad curricular 	<p>Se observan visiones contrapuestas en los datos obtenidos de este indicador, ya que desde la función directiva se menciona que existe un apoyo de manera positiva y recurrente por parte de la supervisión de zona.</p> <p>Por el contrario, desde la función de subdirección, se observa que existen limitantes y poca flexibilidad por parte de la supervisión hacia la ejecución de la escuela; por lo cual se restringe el ejercicio libre de la autonomía de gestión escolar.</p>
Tipo de capacidades técnicas	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de la Guía Operativa para la conducción de la escuela • Acompañamiento de la subdirección <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización, dosificación, selección y observación de los procesos <ul style="list-style-type: none"> ○ Alumnos ○ Docentes 	<p>A partir de la función directiva se hace mención sobre la importancia de conocer y basarse en la Guía Operativa para la conducción de la escuela, así como el acompañamiento que recibe por parte de la subdirectora para apoyar esta función. Asimismo, desde las atribuciones de la subdirección se observan diversas capacidades técnicas tales como la organización, la dosificación, la selección, la observación activa de los procesos tanto en niños como en docentes.</p>

VARIABLE		
Autonomía a los Consejos Técnicos Escolares		
Indicadores	Datos	Hallazgos
Contribución a la autonomía de gestión escolar	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • El directivo guía y las docentes cuentan con una mayor participación en los CTE • Encaminar y rescatar lo relevante del trabajo <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ser guía y apoyo desde la subdirección 	<p>Ambas funciones (dirección y subdirección) se visualizan como una guía y apoyo que permite encaminar y rescatar lo más relevante del trabajo de las docentes durante los Consejos Técnicos Escolares con el fin de contribuir a la Autonomía de Gestión Escolar.</p> <p>Sin embargo, sólo se remiten a las docentes cuando en realidad los Consejos Técnicos Escolares representan una entidad más compleja con otros actores.</p>
Pertinencia de la Ruta de Mejora Escolar en función de la autonomía de gestión	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico de objetivos y metas • Acciones y actividades basadas en un mismo fin <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de conocer el propósito de la Ruta de Mejora • Trabajarla en tiempo y forma 	<p>Para que se dé una mejora continua de los resultados educativos es preciso implementar la Ruta de Mejora Escolar donde se integre una evaluación permanente de los resultados de aprendizaje de los alumnos y de los objetivos que se planteen al principio del ciclo escolar. En este sentido, la parte directiva menciona que en esta ruta existen: diagnóstico, objetivos y metas que de ahí donde se derivan acciones y actividades para cumplirlas.</p> <p>Sin embargo, la subdirección menciona que es necesario tener mayor claridad del propósito de esta ruta para poder trabajarla en tiempo y forma.</p> <p>De lo que se puede inferir es que aún no se puede sistematizar y consensar los planteamientos base que se encuentran en la Ruta de Mejora con los ajustes que necesariamente se tienen que hacer de acuerdo con la dinámica del Jardín de Niños.</p>

VARIABLE		
Fortalecimiento de los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación (CEPSE)		
Indicadores	Datos	Hallazgos
Mecanismos formales e informales	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> Ruta de Mejora como mecanismo formal para fortalecer las atribuciones de los CEPSE No hay mecanismos informales <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> En términos informales se brinda material que aclare las funciones de los CEPSE No se reporta mecanismos formales de fortalecimiento 	<p>Se pretende que los CEPSE sean el espacio clave para impulsar la corresponsabilidad de padres de familia y escuela en el aprendizaje y desarrollo integral de los niños. Para ello, deberán conocer y participar en la elaboración e implementación de la Ruta de mejora escolar.</p> <p>Sin embargo, sólo se menciona que se les da a conocer el objetivo y las acciones contenidas en la ruta de mejora, pero no se les hace partícipes de esta.</p> <p>De manera informal se les brindan materiales para aclarar las funciones que deben tener los Consejos Escolares de Participación Social.</p> <p>De tal manera no hay una participación real de los CEPSE en conducción de la escuela.</p>
Participación de los Consejos en la escuela	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> Sí existe una participación activa y apoyo en diversas actividades <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> Sí existe una participación activa y apoyo en diversas actividades 	<p>La normatividad menciona que los CEPSE deberán apoyar al directivo de la escuela en acciones de gestión, que contribuyan a la mejora del servicio educativo.</p> <p>Al contrastarlo con los datos obtenidos tanto por la parte directiva, como la de subdirección, afirmando que sí existe participación activa y apoyo en diversas actividades por parte de los CEPSE, no hay evidencia de una interacción sólida.</p> <p>Sólo se remiten a actividades que tienen que ver con mantenimiento y la logística de ciertas actividades, pero no hay un involucramiento en planeaciones, diagnóstico y, en general, aquellos elementos que sirven de contrapeso al ejercicio de la función directiva.</p>

VARIABLE		
Alianzas provechosas para la escuela		
Indicadores	Datos	Hallazgos
Alianzas con instituciones y nivel de autoridad	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> Apoyos en centros públicos alrededor con fines de asesoría <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> No se han generado estrategias suficientes con autoridades locales como la Alcaldía 	<p>Al ganar autonomía, las escuelas pueden acercarse a organizaciones públicas y privadas especializadas en temas educativos para encontrar aliados en su búsqueda por subsanar rezagos y alcanzar más ágilmente sus metas.</p> <p>En este sentido, se afirma que se han gestionado distintos apoyos en centros públicos alrededor con fines de asesoría.</p> <p>Sin embargo, aún falta generar más estrategias para la obtención de apoyo por parte de la Alcaldía.</p>

VARIABLE		
Dotación de recursos directos a la escuela		
Indicadores	Datos	Hallazgos
Obtención de recursos por parte de la SEP	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escasez de apoyos por parte de la SEP <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los apoyos están en función de aquellos momentos en que se requiere 	De acuerdo a la normatividad que se expresa en los <i>Aprendizajes Claves...</i> se menciona que las escuelas públicas y supervisiones reciben recursos de diversos programas federales, estatales y municipales podrán ejercerlos en el ámbito de su autonomía de gestión escolar y curricular. Sin embargo, se observa que existe una escasez de apoyos por parte de la SEP, algunos están en función de cuando exista la necesidad o el presupuesto.
Distribución de recursos	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se optimizan los recursos en diversas áreas para cubrir necesidades <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distribución directa y aquí se menciona que la Alcaldía apoya. 	<p>El Programa establece que los recursos se podrán invertir en la compra o producción de materiales, actividades de capacitación, equipamientos, mantenimiento u otras acciones que optimizan las condiciones de operación de las escuelas y que redundan en la mejora de los aprendizajes de los alumnos.</p> <p>En este sentido, la escuela optimiza los recursos en distintas áreas para cubrir ciertas necesidades de acuerdo con la directora. Por su parte, la subdirectora hace mención que la distribución se da de manera directa y que también se obtiene un apoyo por parte de la Alcaldía.</p> <p>Pero no hay indicadores ni referentes que permitan medir esos impactos que se mencionan ni tampoco una estrategia formalizada. Todo queda de manera discrecional.</p>
Obtención de recursos fuera de la SEP	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • A través de las cuotas voluntarias que los mismos padres de familia establecen <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuotas voluntarias que se establece de manera democrática a través de la asociación de padres de familia 	<p>Ambas partes coinciden en que la forma de obtener recursos fuera de la SEP y en la facultad de su autonomía de gestión escolar, es a través de las cuotas voluntarias por parte de los padres de familia que aportan a la escuela.</p> <p>Pero no hay una claridad de aquellos elementos que trascienden esa captación de recursos. Por ejemplo, donaciones, por mencionar algún ejemplo.</p>
Monto máximo de la obtención	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • La cuota voluntaria varia cada ciclo escolar de acuerdo a lo que determinen los padres de familia <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se desconoce la información 	El monto lo determinan los mismos padres de familia de manera democrática, basándose en las necesidades de la escuela. Esto va cambiando cada ciclo escolar, de acuerdo con la directora.
Limitaciones para ejercer recursos	<p>Dirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • No, ya que la distribución es libremente cubriendo las necesidades <p>Subdirección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poca participación de padres de familia, así como la desorganización para recolectar las cuotas 	Por una parte, la distribución es de manera libre de acuerdo a las necesidades. Y por el otro, tiene que ver con la participación por parte de los representantes de los padres de familia en la recolección y la poca aportación de las cuotas por parte de los padres de familia. Pero no hay mecanismos de evaluación y de contraloría social.

Para llegar a estos resultados se codificaron las respuestas arrojadas en el proceso de entrevista para estas dos funcionarias. En la siguiente tabla se desglosan las variables, indicadores y los datos.

Tabla 9 Codificación de Variables, indicadores y datos obtenidos en las entrevistas.

VARIABLES	INDICADORES	PERSONA 1 CRISTHIAN MONSERRAT MORÁN PALMA (CMMP)	PERSONA 2 MARISSA VERA FERNÁNDEZ (MVF)
Información Sociodemográfica	<ul style="list-style-type: none"> • Nombre • Edad • Escolaridad (perfil) • Experiencia en el campo educativo • Cargo • Tiempo en el cargo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cristhian Monserrat Morán Palma ▪ 38 años ▪ Licenciatura en educación preescolar ▪ 15 años en el sistema: 12 como docente y 3 años en dirección ▪ Directora del Centro Escolar ▪ 3 años 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Marissa Vera Fernández ▪ 28 años ▪ Licenciatura ▪ Educadora 4 años y un ciclo como subdirectora de gestión escolar ▪ Subdirectora de gestión escolar ▪ 1 año
Capacidad de Conducción y operación en la escuela	<ul style="list-style-type: none"> • Determinación de calendario escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Los criterios a considerar para la decisión de calendario era conocer a la comunidad con respecto a sus costumbres y tradiciones, porque había días que se ausentan los niños y también considerando eso podríamos ir seleccionando el calendario y ajustando, incluso, las juntas de Consejo técnico con base en esos criterios. <ol style="list-style-type: none"> 1. Consenso en la determinación del calendario. 2. Capacidad de interlocución con los miembros del Consejo Técnico Escolar 3. Flexibilidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Pues mediante la participación de las docentes de manera democrática... se presentan los calendarios que marcan la normatividad y ya se eligen mediante una votación o consenso, del que va a permanecer dentro del plantel. <ol style="list-style-type: none"> 1. Participación democrática de las docentes 2. Elección a partir de procesos de votación o consenso informal.
	<ul style="list-style-type: none"> • Asignación de grados y grupos 	<ul style="list-style-type: none"> • Tomando en cuenta sus características tanto de su práctica, también su carácter; su intervención docente y viendo sus fortalezas que tienen como docentes también para asignarles el grado y grupo que les corresponde. <ol style="list-style-type: none"> 1. Perfil y experiencia del docente 2. Fortalezas 	<ul style="list-style-type: none"> • Se considera el perfil docente, la totalidad de alumnos en atención o que presentan BAP's (sic) y se van dosificando de acuerdo con las características de cada educador; con el apoyo de UDEEI y el directivo. <ol style="list-style-type: none"> 1. Perfil docente 2. Consideración niños con BAP's
	<ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento del análisis de riesgo • Existe una confusión en cuanto a lo que implica el análisis de riesgo en términos organizacionales y sólo se remite a lo pedagógico 	<ul style="list-style-type: none"> • Tener como una base para evitar la prevención (sic) en cualquier circunstancia se establecen algunas medidas de salvaguarda; también se establecen algunas normas de convivencia en cuanto a trabajar el programa de convivencia escolar para favorecer un ambiente agradable a los pequeños. Se trabaja también con las docentes con base a la planeación para que esas planeaciones sean inclusivas, tomando en cuenta todas las características y necesidades de los pequeños y el apoyo de la maestra de UDEEI en cuanto a niños que requieren mayor apoyo o que tienen alguna situación o barrera de aprendizaje, la maestra especialista nos apoya con estos pequeños. <ol style="list-style-type: none"> 1. Medidas de salvaguarda 2. Normas basadas en el Programa de Convivencia Escolar 3. Planeaciones docentes inclusivas 4. Apoyo de UDEEI 	<ul style="list-style-type: none"> • De igual manera se hace una detección de qué alumnos son los que presentan ciertas características y pues ya con base en eso se va dosificando. <ol style="list-style-type: none"> 1. Detección de alumnos con ciertas características 2. Dosificación para maestras

VARIABLES	INDICADORES	PERSONA 1	PERSONA 2
		CRISTHIAN MONSERRAT MORÁN PALMA (CMMP)	MARISSA VERA FERNÁNDEZ (MVF)
Grado de conocimiento de los procesos organizacionales en el Jardín de Niños	• Conocimiento de los objetivos que se persiguen en la escuela	<ul style="list-style-type: none"> • Brindar un servicio de calidad a los niños, un ambiente agradable y seguro para ellos, en donde puedan desarrollar todos sus potenciales y puedan adquirir aprendizajes. <ol style="list-style-type: none"> 1. Ofrecer servicio de calidad 2. Brindar ambiente agradable y seguro 3. Desarrollar potenciales y adquirir aprendizajes de los niños 	<ul style="list-style-type: none"> •Un espacio en donde se genere el respeto entre todos los que participan en la comunidad escolar... Eso sería como lo principal, que exista respeto entre todos los agentes involucrados... que exista una participación activa... pues que se promuevan los principales valores sociales y creo que esos serían los principales ejes. <ol style="list-style-type: none"> 1. Garantizar espacio en donde se genere respeto 2. Incentivar la participación activa de los agentes escolares 3. Promover valores sociales
	<ul style="list-style-type: none"> • Atributos legales y capacidades institucionales • Desconocimiento en la diferenciación entre atribuciones legales y capacidades institucionales 	<ul style="list-style-type: none"> •Yo creo que en cuanto a lo jurídico, sí necesitamos mucha asesoría, porque nos dan los documentos pero no hay una asesoría como tal y si se llegan a presentar muchas situaciones en las que sí requerimos de que por lo menos Jurídico nos apoye en este sentido... y yo creo que acompañamiento también cuando se realiza alguna acta de hechos, que no es cualquier cosa, sí tendríamos que tener un acompañamiento, ya sea de Zona o del mismo Jurídico. <ol style="list-style-type: none"> 1. Asesoría jurídica para respaldo ante contingencias 	<ul style="list-style-type: none"> •Pues creo que ser muy ordenado... Apegarse mucho a la normatividad, al protocolo... otra sería ser muy respetuoso y muy empático tanto de los niños como de las docentes... mente abierta, estar dispuesta a cambiar la estrategia si se ve que no funciona en ambos casos, tanto para niños como para docentes, incluso padre de familia... y tal vez tener mucha claridad de adónde se quiere llegar. <ol style="list-style-type: none"> 1. Apego a la normatividad
	• Cambios en los procesos organizacionales	<ul style="list-style-type: none"> •Depende, primeramente, de una observación - evaluación que hacemos en equipo, viendo nuestras debilidades y viendo qué es lo que debemos de cambiar en todas las áreas, educativa, infraestructura, en la convivencia; incluso hasta en los aprendizajes. <ol style="list-style-type: none"> 1. Cambios derivados a partir de la Observación-evaluación en distintas áreas 	<ul style="list-style-type: none"> •Al tratarse de seres humanos los cambios pueden surgir por muchas situaciones que se deriven del propio contexto... si los cambios en la organización familiar, los cambios a partir del nivel socioeconómico que viven los padres, las edades, o sea, tiene que ver con las personas... con los seres humanos. <ol style="list-style-type: none"> 1. Cambios a partir del contexto (organización familiar, nivel socioeconómico, edades, personas)
	• Influencias internas y externas	<ul style="list-style-type: none"> •Dentro de las (influencias) internas podemos tener que está la diversidad de alumnos que tenemos... una influencia porque depende de todas sus características y costumbres que tienen en casa. Igual los padres de familia que son otra comunidad diferente. El equipo de trabajo docente y directivo también influyen mucho en el Jardín. Y externas, pues la comunidad, tanto social como urbana, las calles y todo eso influyen mucho porque, son muchas veces...hay calles muy pequeñas que requieren como de alguna seguridad para poderles brindar algo a los pequeñitos al entrar, que estén seguros porque se aglomera mucho el tránsito entre las calles. <ol style="list-style-type: none"> 1. Diversidad de alumnos (características y costumbres) 2. Los padres de familia 3. Equipo de trabajo docente y directivo <ol style="list-style-type: none"> a. La comunidad (social y urbana) b. Seguridad y tránsito 	<ul style="list-style-type: none"> •Pues igual la tipología familiar... el uso de las tecnologías de información que están muy cerca de los alumnos y de los padres de familia, otra la sería, las costumbres y tradiciones que tienen los mismos. <ol style="list-style-type: none"> 1. Tipología familiar 2. Uso de las tecnologías de información 3. Costumbres y tradiciones

VARIABLES	INDICADORES	PERSONA 1 CRISTHIAN MONSERRAT MORÁN PALMA (CMMP)	PERSONA 2 MARISSA VERA FERNÁNDEZ (MVF)
Adopción negativa	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de factores que representan posibles cambios en la escuela 	<ul style="list-style-type: none"> Si <ol style="list-style-type: none"> Diagnóstico positivo en efectos que pudieran darse a partir de la Reforma Educativa 2012-2013 	<ul style="list-style-type: none"> Pues sí, porque ahorita se promueve lo que es más la autonomía de gestión y eso, aunque al final del día es como una cosa lo que dice la normatividad o las autoridades y otra diferente es como impacta esa reforma dentro del aula, o sea, si hay algunas bondades, pero también hay otros aspectos pues que, a los padres de familia si les están impactando mucho como de que ya pueden exigir sus derechos... Tener otro tipo de participación en la escuela y eso no siempre impacta, esa reforma no siempre impacta de la mejor manera dentro de los planteles. <ol style="list-style-type: none"> Sí se identificaron los efectos de la Reforma <ol style="list-style-type: none"> Se promueve más la autonomía de gestión Impacto de la Reforma en el aula, en los padres de familia (positiva y negativamente)
Adopción positiva	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad para traducir los objetivos de la Reforma educativa en cambios dentro de los procesos organizacionales en el Jardín de Niños 	<ul style="list-style-type: none"> El nuevo Programa, que, sí fue como de reajustar los formatos de planeación; incluso hacer el diagnóstico y evaluación fue un cambio. Otra parte fue integrar los Clubs... requería de una nueva organización... de capacitaciones también porque desconocíamos en cierto modo cómo tenía que conducirse cada uno de los Clubs y nada más recibimos manuales y con eso pudimos implementarlo a nuestra manera, tal vez no como debería ser, pero a lo que podíamos entender... yo creo que fue lo más relevante. <ol style="list-style-type: none"> Cambios visualizados en sentido Programático y pedagógico: <ul style="list-style-type: none"> El nuevo Programa de Estudios Reajustes en los formatos de planeación Realizar diagnóstico y evaluación Integración de los Clubs 	<ul style="list-style-type: none"> Pues ya hay más... como que está más específico el plan de estudios, la vinculación con otros niveles de escolaridad. En este sentido eso da mayor orientación a las docentes de que trabajar qué contenidos cómo abordarlos cómo irlo jerarquizando a partir de los periodos de evaluación. Eso es respecto al plan de estudios. Respecto a las asistencias, la reforma también habló de las asistencias y pues eso sí nos benefició porque los padres de familia pues traían más a los niños y en ese sentido ayudó. Pero también es un arma de dos filos, porque a los que no traían qué se hace con ellos. Las autoridades inmediatas; los supervisores dicen: pues la reforma dice una cosa, pero no puedes dejarlos sin su papel de egreso a la escena entonces, aunque no vengan... les tienes que dar un papel. Al final esa autonomía de gestión que se pretendía con la reforma pues no fue tan dada a los directivos, porque siempre está esa autoridad que nos anda limitando; anda decidiendo qué hacer. <ol style="list-style-type: none"> Cambios visualizados en sentido Programático y pedagógico: <ul style="list-style-type: none"> Plan de estudios más específico Vinculación con otros niveles de escolaridad Mayor orientación a las docentes

VARIABLES	INDICADORES	PERSONA 1 CRISTHIAN MONSERRAT MORÁN PALMA (CMMP)	PERSONA 2 MARISSA VERA FERNÁNDEZ (MVF)
Adaptación	• Condicionamientos internos o externos	<ul style="list-style-type: none"> •Dentro de la escuela, con los niños, el hecho de que en algunos grupos hay esa disposición de trabajar con la docente; seguir las indicaciones; el participar... los padres de familia también que, no todos se involucran, pero la mayoría lo hacen y hacen que lo que se tiene contemplado pueda salir adelante... el compromiso de las docentes, el equipo de trabajo. Desde la dirección, yo creo que ese compromiso ha hecho que las cosas salgan y la comunidad de alguna manera de padres, también ha apoyado en ese sentido. <ol style="list-style-type: none"> 1. Los niños 2. Involucramiento por parte de los padres de familia para trabajar con las docentes 3. Falta de compromiso en la participación 4. Compromiso de las docentes y el equipo de trabajo 5. Compromiso desde la dirección 6. Comunidad de padres de familia 	<ul style="list-style-type: none"> •La participación de UDEEI es muy importante, porque ella siempre tiene una visión como externa de las maestras, de cómo apoyar para que los procesos sean mejores, de los alumnos, también... pocas veces lo consideramos, pero también la mirada del profesor de educación física, del profesor de cantos, pues siempre apoyan a que haya mejoras dentro del colectivo docente, que a veces por estar inmersos dentro de ese círculo, no nos miramos. También, pues ayuda mucho esa parte de la observación de pares que se ha como promovido mucho estos últimamente, apoya mucho, pues para generar otras estrategias, para enriquecer tu intervención... creo que esos aspectos sí han sido de relevancia. <ol style="list-style-type: none"> 1. Participación de UDEEI 2. La mirada del profesor de educación física y el de cantos 3. Observación de pares docentes
	• Procesos de cambio en los últimos 6 años	<ul style="list-style-type: none"> •El trabajo que hacemos de planear por grado juntas es algo nuevo, porque bueno, yo nunca la había trabajado anteriormente; hasta hace cuatro años para acá, lo hemos venido trabajando y creo que tienen sus ventajas también. <ol style="list-style-type: none"> 1. Planeación unificada por grados 	<ul style="list-style-type: none"> •Anteriormente no había subdirectora en la escuela y entonces igual y eso pudiera tener menos carga administrativa para las docentes. Sería cuestión de escuchar cómo ha sido ese cambio para ellas; aún faltan muchas cosas por mejorar... Y creo que en ese sentido eso ha apoyado que tengan menos carga administrativa. Igual, la intervención de UDEEI. Creo que tampoco el plantel contaba con UDEEI; al menos cuando yo llego también llegó Maribel. Entonces esto impacta en padres; en maestros; en niños. <ol style="list-style-type: none"> 1. Menos carga administrativa para las docentes por la implementación de la subdirectora dentro del organigrama 2. Implementación de la UDEEI dentro del organigrama
	• Cambio total/parcial	<ul style="list-style-type: none"> •Pues hasta ahorita han sido totales <ol style="list-style-type: none"> 1. Cambio total, pero sin especificar en qué 	<ul style="list-style-type: none"> •Totales <ol style="list-style-type: none"> 1. Cambio total, pero sin especificar en qué
Optimización del tiempo escolar	• Importancia	<ul style="list-style-type: none"> •El horario es muy corto, son pocas horas las que tenemos en preescolar y yo creo que eso es importante que las cuatro horas que tenemos o tres horas más bien que tenemos frente a grupo se pueda rescatar todo el tiempo posible y que sea para desarrollar situaciones de aprendizaje y la planeación es una gran herramienta para optimizar esos tiempos. <ol style="list-style-type: none"> 1. Rescatar todo el tiempo posible en situaciones de aprendizaje <ul style="list-style-type: none"> •La planeación es una herramienta para optimizar el tiempo 	<ul style="list-style-type: none"> •Sí es importante porque la idea es que todo el tiempo se ocupe para el aprendizaje. Entonces creo que sí es importante que en los tiempos que pudieran parecer muertos tengamos algunas actividades que promuevan el aprendizaje. Lo hemos manejado como en el desayuno de que sea la lectura de un cuento; o que el desayuno sea una oportunidad para ocuparlo como pensamiento matemático; en la compra y venta del recurso. Entonces ver cómo dentro de esas actividades que se realizan diario, se puedan optimizar los tiempos. <ol style="list-style-type: none"> 1. Optimización permanente del tiempo en los procesos de enseñanza-aprendizaje
	• Implementación de acciones	<ul style="list-style-type: none"> •Con la planeación de la docente, realizando carruseles de actividades para los diferentes espacios con los que cuenta el jardín para que no se empaten algunos grupos y se pierda también tiempo en ese intercambio de actividades. <ol style="list-style-type: none"> 1. Planeación didáctica de la docente <ul style="list-style-type: none"> •Carruseles de actividades para los diferentes espacios 	<ul style="list-style-type: none"> •Pues dentro de la planificación de las docentes y también dentro de la Ruta de Mejora; cómo se van a organizar las sesiones; tu día a día en el Jardín. <ol style="list-style-type: none"> 1. Planificación didáctica de las docentes <ul style="list-style-type: none"> •Ruta de mejora

VARIABLES	INDICADORES	PERSONA 1	PERSONA 2
		CRISTHIAN MONSERRAT MORÁN PALMA (CMMP)	MARISSA VERA FERNÁNDEZ (MVF)
Liderazgo directivo	• Noción sobre liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> •El liderazgo es el tener la capacidad de poder delegar funciones a todo equipo de trabajo; el tomar en cuenta también las opiniones y las sugerencias de todo el equipo, poder trabajar de la mano con todo el equipo docente sin imposiciones. 1. Capacidad de delegar funciones a todo el equipo de trabajo 2. Tomar en cuenta opiniones y sugerencias de docentes sin imposiciones 	<ul style="list-style-type: none"> •El principal eje de la escuela, es quien lleva la cabeza de la escuela; es quien va direccionando hacia dónde va la escuela; hacia dónde van los docentes del plantel; hacia dónde van los padres. Es el encargado de que todo funcione de la mejor manera. 1. El eje primordial de la escuela 2. Unipersonal y concentra todas las funciones de conducción
	• Formación continua entorno al fortalecimiento de liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> •He tomado cursos de autonomía de gestión... el curso de capacitación para la promoción a directivo y revisando la Guía Operativa que cada año llega. 1. Cursos de autonomía de gestión 2. Curso de capacitación para promoción directiva 3. Revisión de la Guía Operativa en cada ciclo escolar 	<ul style="list-style-type: none"> •Algunos cursos en línea que son requisito para estar dentro de la función y para permanecer... tiene que ver con procesos de liderazgo; con emociones. El último que concluí fue el de los derechos de los niños; que son de manera obligatoria pero aunado a eso he tomado otros diplomados que tienen que ver con la enseñanza; con las habilidades intelectuales; con las artes... que van complementando el ejercicio. 1. Cursos en línea a fines de procesos de liderazgo 2. Cursos sobre emociones y derechos de los niños 3. Diplomados sobre enseñanza, habilidades intelectuales y arte, de manera independiente
	• Asistencia técnica	<ul style="list-style-type: none"> •El acompañamiento de la Supervisora de la Zona. 1. Apoyo de supervisión 	
	• Aprendizaje entre pares directivos	<ul style="list-style-type: none"> •Sí es muy importante porque al escuchar a otros directores, ayuda a que si tengo alguna situación o conflicto dentro de mi plantel se pueda solucionar de la mejor manera y escuchando su experiencia también laboral en dirección, creo que nos ayuda mucho a ir sobrellevando todo lo que se presenta dentro del plantel. 1. Empatía y apoyo 	<ul style="list-style-type: none"> •Al estar dos personas frente a un grupo... de maestros; de personas; de padres de familia ha favorecido el hecho de estar intercambiando...qué es lo que observa el directivo; qué observo yo; y como buscar la mejor estrategia para que ustedes no tengan como maestros tanta carga de trabajo; que los padres de familia estén tranquilos; que no haya ciertas problemáticas, que se puedan evitar. 1. Intercambio de observaciones 2. Búsqueda de estrategias para descarga de trabajo 3. Evitar problemáticas
	• Correlación liderazgo-funcionamiento del centro escolar	<ul style="list-style-type: none"> •El hecho de que tenemos esa visión de que siempre debemos hacer las cosas por los niños, a beneficio de los chicos y siempre tratando de jalar al equipo para que las cosas salgan lo mejor posible. 1. Enfocarse en los beneficios para los niños 2. Integrar a todo el equipo para un mejor funcionamiento en la escuela 	<ul style="list-style-type: none"> •No he escuchado la parte de ustedes (docentes), pero siempre intento que mi trabajo también las apoye a ustedes, el hecho de: ino te preocupes!, tú atiende tal situación, yo me quedo con tu grupo. El hecho de que ustedes siempre sientan que haya alguien que está ahí siempre dispuesto para apoyarlas, ya sea dentro de la planeación -que no me lo han solicitado-, pero también puedo estar dentro de su planeación; dentro del aula -que es donde más las apoyo, que estoy con sus niños, en lo que ustedes atienden alguna otra tarea o algún pequeño- y también dentro de la parte administrativa: que si es un oficio; redactar un informe; las listas de asistencia. Que ustedes se sientan de alguna manera desahogadas... Que ustedes digan: esta parte ya no me toca. Yo ya hice mi trabajo que es lo más importante; que es la población infantil... esa atención. 1. Apoyo a docentes por parte de la subdirección desde diferentes espacios para que el trabajo se centre en los niños
	• Relación carga administrativa-fortalecimiento de liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> •Sí yo creo que sí, porque esa descarga nos permite tener más tiempo para estar al pendiente de los grupos; con las maestras en acompañamiento; en la atención también a los padres de familia que muchas veces requieren ser atendidos y por esta carga luego muchas veces era imposible, creo que en esto es lo que favorece. 1. Más tiempo para estar al pendiente de grupos y acompañamiento a maestras 2. Atención a padres de familia 	<ul style="list-style-type: none"> •Sí creo que sí es muy importante porque nos resta mucho. Tanto el subir evaluaciones; y las listas. Incluso en realizar las evidencias son actividades que nos van restando tiempo que podemos ocupar en estar con los alumnos; en incluso en tareas familiares o de distracción que también son importantes para el docente. O sea, es importante toda esa parte recreativa; toda esa parte de desfogue dentro del escuela. Incluso en formación académica posterior al plantel, pero a veces es complicado justo por esta carga administrativa. Entonces que la función de subdirectora apoya eso, en reducir un poco el cansancio, la carga para ustedes. 1. La carga administrativa resta tiempo para la atención a los niños o en el tiempo personal del docente. 2. La subdirección apoya a reducir la carga administrativa en las docentes

VARIABLES	INDICADORES	PERSONA 1 CRISTHIAN MONSERRAT MORÁN PALMA (CMMP)	PERSONA 2 MARISSA VERA FERNÁNDEZ (MVF)
Supervisiones y servicios de asistencia y acompañamientos técnicos	<ul style="list-style-type: none"> Modalidades de Apoyo, asesoría y acompañamiento específicos 	<ul style="list-style-type: none"> Bastante, porque sí hay apoyo por parte de supervisión y de la Zona, en cuanto a cualquier situación que se presenta dentro del jardín pues haya asesorías y acompañamiento y siempre hay sugerencias de trabajo para ir sobrellevando estas situaciones y para poderles dar soluciones. <ol style="list-style-type: none"> Apoyo por parte de Zona Escolar y Supervisión Asesorías y acompañamiento en diversas situaciones del Jardín de Niños 	<ul style="list-style-type: none"> Pues deberían ser un apoyo. Deberían ser como el aliado para la escuela, pero creo que actualmente Zona 13, específicamente la maestra que está conduciendo ahorita la supervisión, pues sí limita mucho al directivo. Se apega mucho a la norma y sí, es verdad que debemos estar apegados a la norma, pero también hay otra parte de autonomía de gestión; de flexibilidad curricular que tenemos que tomar en cuenta. <ol style="list-style-type: none"> Limitación al directivo por parte de la supervisión No se da la libertad en la autonomía de gestión escolar Poca flexibilidad curricular
	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de capacidades técnicas 	<ul style="list-style-type: none"> El conocimiento que tenemos, por ejemplo, de la Guía Operativa que nos permite tener el camino a seguir ante cualquier situación, es la que nos indica cómo debemos de actuar ante alguna emergencia o nos especifica bien ahí lo que debemos de hacer como plantel y otra también es el acompañamiento de la subdirectora que está ahí apoyando, eso es algo que también beneficia al plantel para que camine bien. <ol style="list-style-type: none"> Conocimiento de la Guía Operativa para la conducción de la escuela Acompañamiento de la subdirección 	<ul style="list-style-type: none"> La organización, la dosificación, la selección, la observación activa de los procesos de los alumnos, de ustedes. <ol style="list-style-type: none"> Organización, dosificación, selección y observación de los procesos <ul style="list-style-type: none"> a) Alumnos b) Docentes
Autonomía a los Consejos Técnicos Escolares	<ul style="list-style-type: none"> Contribución a la autonomía de gestión escolar 	<ul style="list-style-type: none"> En los Consejos Técnicos, el hecho de ser solamente como una guía y que las maestras o las docentes son las que participan más -o tienen la mayor participación dentro de los Consejos- ya que son las que trabajan frente al grupo y son las que tienen mayor peso en ese sentido, entonces, es como que ir las encaminando a lo que se tiene que ir trabajando y rescatando lo más importante del Consejo. <ol style="list-style-type: none"> El directivo guía y las docentes cuentan con una mayor participación en los CTE Encaminar y rescatar lo relevante del trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> Creo que intento ser como una guía, como un apoyo, como los ojos que miran fuera de lo que ustedes a veces no perciben. <ol style="list-style-type: none"> Ser guía y apoyo desde la subdirección
	<ul style="list-style-type: none"> Pertinencia de la ruta de mejora escolar en función de la autonomía de gestión 	<ul style="list-style-type: none"> Sí, porque de alguna manera al establecer el objetivo y la meta, las acciones y las actividades tienen que ir encaminadas a lograr esa meta... y creo que las que se han planteado dentro de la Ruta de Mejora han sido para ir logrando esa meta. <ol style="list-style-type: none"> Diagnóstico de objetivo y meta Acciones y actividades basadas en un mismo fin 	<ul style="list-style-type: none"> Sí creo que todavía nos falta seguir apoyando en este ejercicio. Entender que la Ruta de Mejora Escolar, es justo todo lo que hacemos en el ciclo escolar; no es algo extra. Entonces creo que nos ha faltado es que todo lo que hacemos: el evento de diciembre, el evento de marzo; todo es parte de la Ruta de Mejora y tendría que estar ahí. Entonces creo que en este ciclo nos costó un poco de trabajo entender eso. Fuimos metiendo a destiempo, quizá, aunque las actividades se realizaban. Pero sí tener claro que la Ruta de Mejora no es trabajo extra, sino es dentro de tu mismo trabajo que vas ahí recuperando... <ol style="list-style-type: none"> Necesidad de conocer el propósito de la Ruta de Mejora Trabajarla en tiempo y forma

VARIABLES	INDICADORES	PERSONA 1	PERSONA 2
		CRISTHIAN MONSERRAT MORÁN PALMA (CMMP)	MARISSA VERA FERNÁNDEZ (MVF)
Fortalecimiento de los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación (CEPSE)	<ul style="list-style-type: none"> Mecanismos formales e informales 	<ul style="list-style-type: none"> •Sí, ya que al integrar el Consejo escolar se les da a conocer la Ruta de Mejora y las acciones que se van a desarrollar dentro del ciclo escolar para lograr nuestros objetivos y metas. <ol style="list-style-type: none"> Ruta de mejora como mecanismo formal para fortalecer las atribuciones de los CEPSE No hay mecanismos informales 	<ul style="list-style-type: none"> •Sí he realizado gráficas, órdenes del día y concentrados que les dan a los padres de familia más claridad de cuál es su función; qué es lo que tienen que hacer y algunas gráficas de cómo estábamos; lo que hemos logrado los insumos y las actividades... Y creo que eso ha beneficiado. <ol style="list-style-type: none"> En términos informales se brinda material que aclare las funciones de los CEPSE No se reporta mecanismos formales de fortalecimiento
	<ul style="list-style-type: none"> Participación de los Consejos en la escuela <p>Sólo se remite a un elemento formal en el fortalecimiento de los CEPSE. Sin embargo, no se toman en cuenta otros elementos como experiencias internacionales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Sí, ayudan a la organización de eventos, a la promoción del apoyo a la escuela, al mantenimiento a las áreas de la escuela y a difundir información importante hacia los demás padres de familia. <ol style="list-style-type: none"> Sí existe una participación activa y apoyo en diversas actividades 	<ul style="list-style-type: none"> •Sí. realizan actividades de mantenimiento; mejoras al plantel. Sobre todo, físicas, cuestiones de limpieza y de ordenar. <ol style="list-style-type: none"> Sí existe una participación activa en diversas actividades
Alianzas provechosas para la escuela	<ul style="list-style-type: none"> Alianzas con instituciones y nivel de autoridad 	<ul style="list-style-type: none"> •Sí se han gestionado algunas pláticas con centros de salud, con psicólogos y con centros de nutrición para brindarles asesorías a padres de familia. <ol style="list-style-type: none"> Apoyos en centros públicos alrededor con fines de asesoría 	<ul style="list-style-type: none"> •Creo que no nos hemos acercado tanto, pero al final siempre están disponibles. Nos faltarían, en ese sentido, sí como recurrir más al centro de maestros... o apenas que ayer asistí a la Alcaldía, a la aldea digital de Iztapalapa, que es un espacio muy cercano, que igual son pedagogos los que están al frente, entonces pudieran venir a apoyarnos. Entonces creo que esto quedaría pendiente para este ciclo, pero son dos opciones que, incluso, están cerca y que pueden contribuir a la mejora escolar. <ol style="list-style-type: none"> No se han generado estrategias suficientes con autoridades locales como la Alcaldía

VARIABLES	INDICADORES	PERSONA 1	PERSONA 2
		CRISTHIAN MONSERRAT MORÁN PALMA (CMMP)	MARISSA VERA FERNÁNDEZ (MVF)
Dotación de recursos directos a la escuela	• Obtención de recursos por parte de la SEP	•Son escasos los apoyos. Solamente llega el apoyo de MANE (Mecanismo Anual de Necesidades de Bienes de Consumo), que ahorita ya es AG, que es un bono que nos dan casi a inicio de ciclo, pero es muy poco y es el único apoyo económico que tenemos por parte de la Secretaría para materiales 1. Escasez de apoyos por parte de la SEP	•Pues se hace la solicitud cada que se requiere. La solicitud vía Zona, vía estructura, de los insumos materiales y físicos que se están requiriendo para tener una mejor escuela. 1. Los apoyos están en función de aquellos momentos en que se requiere
	• Distribución de recursos	•Tratamos de cubrir diferentes necesidades, ya sea de limpieza, materiales para las docentes y materiales para dirección. 1.Se optimizan los recursos en diversas áreas para cubrir necesidades	•Regularmente se da un cheque al directivo. Por ejemplo, ahorita que va a ser lo de "Mejora tu escuela". Es un cheque de la Alcaldía al directivo que sale a nombre del Comité de padres de familia. La idea es que ese recurso se utilice para la mejora del plantel. 1.Distribución directa y aquí se menciona que la Alcaldía apoya.
	• Obtención de recursos fuera de la SEP	•Pues con las aportaciones voluntarias que hacen los padres de familia, una vez que se establece Mesa Directiva los mismos padres establecen que cuota voluntaria pueden aportar y con eso es lo que el plantel va cubriendo algunas necesidades. 1.A través de las cuotas voluntarias que los mismos padres de familia establecen	•Con las cuotas voluntarias, con la formación de la Asociación de Padres de Familia se establece por medio de una votación que ellos realizan, una cantidad y de esa manera se hace llegar el dinero para las mejoras de la escuela. 1. Cuotas voluntarias que se establece de manera democrática a través de la asociación de padres de familia
	• Monto máximo de la obtención	•Pues solamente la cuota voluntaria que se establece cada año, que no es un monto fijo, sino cada año va variando de acuerdo a la organización que tienen los mismos padres de familia. 1.La cuota voluntaria varia cada ciclo escolar de acuerdo a lo que determinen los padres de familia	•No tengo información sobre eso. No he preguntado si hay algún monto... 1. Se desconoce la información
	• Limitaciones para ejercer recursos No se aprecia el conocimiento de un marco legal en el que distribuyen los recursos por los que se ejercen discrecionalmente	•Se pueden distribuir de manera libre cubriendo las necesidades más importantes que se presenten en ese momento. 1.No, ya que la distribución es libremente cubriendo las necesidades	•Sí, la poca participación de los padres de familia; a veces la desorganización, incluso, en la elección de quiénes están al frente de cada grupo, recibiendo el dinero. 1.Poca participación de padres de familia, así como la desorganización para recolectar las cuotas

3.4 Conclusiones del análisis

Lo que se puede concluir a partir de este desarrollo metodológico es lo siguiente:

1. Con respecto a la variable que buscan comprender la noción del cambio organizacional encuentre que:
 - La escuela es vista como una organización escolar, ya que cumple objetivos, uno de ellos es lograr el máximo logro de aprendizajes, a pesar de ello, se aprecia que en la mayoría de las prácticas que se realizan dentro de la escuela, solamente se enfocan en este ámbito, dándole menor importancias a otros objetivos que se debieran perseguir, tales como son los procesos organizacionales.
 - Se puede afirmar que existen cambios en los procesos organizacionales que se dan dentro del centro escolar, estos cambios dependen de diversos factores, ya sea internos o externos, sin embargo, no se alcanza a observar con claridad un diagnóstico formal ni los procedimientos que se llevan a cabo durante estos cambios.
 - Tomando como punto de partida la Reforma en materia educativa del sexenio pasado, se hace mención sobre algunos cambios en diversos ámbitos que se presentaron en la escuela, no obstante, se observa un descontrol, tanto en la interiorización de contenidos como en la práctica.
 - Estos cambios se centraron en el ámbito pedagógico, observándose poca incidencia en otros aspectos, tales como los procesos organizacionales y/o administrativos, sin tomar en cuenta que el equilibrio en los diversos ámbitos a partir de las necesidades, puede generar un mejor funcionamiento en el centro escolar.

2. Con respecto a la variable que buscan comprender la noción de la autonomía de gestión escolar considero que:
 - Si bien se tiene una coincidencia con relación al cumplimiento sobre los objetivos que, en materia de autonomía de gestión escolar en el Jardín de Niños, no se aprecia una conducción sintonizada entre ambos directivos porque hay visiones diferenciadas en

cuanto al tema, tanto en la comprensión de la autonomía, la forma de realizar un diagnóstico y en la manera de llevar acciones en la materia.

- Por ejemplo, con relación a la optimización del tiempo escolar se observa que la escuela tiene la claridad sobre la importancia de centrar todo el tiempo en los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de la utilización de diversos recursos didácticos. Sin embargo, esta práctica se realiza en ocasiones de manera intuitiva y no planeada con respecto a un objetivo específico. Por ello, es preciso que haya una sintonía entre procesos organizacionales que cumplan este objetivo en términos de identificar cuáles son las dinámicas que permiten optimizar el tiempo.
- Se puede recuperar que la cuestión del liderazgo directivo juega un papel importante en los procesos de cambio, ya que los referentes con los que cuentan y las prácticas cotidianas, impactan directa o indirectamente en el funcionamiento y conducción de la escuela.
- La figura de supervisión, de servicio de asistencia y acompañamiento técnico cumple una función importante en la cuestión organizacional de la escuela, ya que, de acuerdo con la práctica de este puesto, puede impactar positiva o negativamente en torno a la autonomía. En este sentido, se menciona que hay ocasiones donde existen ciertas limitantes para ejercer una libre autonomía de gestión por parte del directivo y/o comunidad escolar.
- Se observa que a partir de la facultad que se les da a las escuelas para desarrollar una autonomía de gestión escolar basándose en las necesidades educativas, organizativas, sociales y culturales; el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens aún necesita desarrollar diversas capacidades que les permitan una conducción idónea a partir de los cambios organizacionales que pudieran darse con un buen diagnóstico y un plan de trabajo pertinente, sistematizado y congruente con las metas y objetivos planteados, fortaleciendo esta tarea a partir de diversas figuras tales como los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación o las Alianzas provechosas que pudieran buscarse para un fin común como es la dotación de recursos a la escuela.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La escuela vista como cualquier organización se encuentra en una constante renovación frente a los retos y perspectivas que exigen las nuevas realidades. Un elemento que ha perdurado en los últimos años independientemente de los objetivos establecidos en los planes y programas educativos formulados por los gobiernos en turno ha sido una mayor autonomía de gestión escolar por parte de los espacios educativos donde el nivel preescolar no es la excepción.

Es por ello que esta investigación ha tenido como objetivo la generación de un diagnóstico que permitió, a partir del enfoque ofrecido por aquellos postulados que se desprenden del cambio organizacional estudiar las dinámicas organizacionales en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens con lo cual se hubiera cumplido el logro de los objetivos que, en materia de autonomía de gestión escolar, se habían establecido en Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar, 2017 y que tenían que cumplirse en el ciclo escolar 2018 - 2019.

En el primer capítulo al describir y explicar los alcances de la teoría del cambio organizacional, específicamente aquellos que fomentan la autonomía de gestión escolar en la educación básica, se concibe a los centros escolares como una organización, ya que un elemento importante es el cumplimiento de objetivos.

A partir de la lectura de diversos autores, el cambio organizacional es un proceso en el que las organizaciones transitan de su estado actual a un estado futuro deseado, con el fin de alcanzar metas específicas. En este sentido, el mismo sistema educativo mexicano va exigiendo que haya un cambio organizacional en los centros escolares donde se busquen o generen estrategias que permitan alcanzar el máximo logro de los objetivos y de esta manera pueda haber un desarrollo organizacional, es este caso se estudió específicamente la autonomía de gestión escolar.

De acuerdo con esta investigación, la concepción del cambio organizacional vista como un proceso estratégico constante y multiperspectivo de adopción y adaptación es el que mejor se adapta al contexto escolar del Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens, para

estudiar la dinámica en cuanto a la autonomía de gestión escolar. Pues los procesos de adopción y adaptación son fundamentales para entender el cambio organizacional ya que permiten y guían la asimilación, desarrollo e implementación del mismo.

Las dimensiones que se utilizaron en la tesis buscaron comprender: la predisposición al cambio en la organización escolar y la capacidad que tienen las organizaciones para interactuar con las influencias (internas o externas). Para el primer elemento se utilizaron como variables la adopción negativa y la adopción positiva. En la adopción negativa el indicador fue la identificación de factores que representan posibles cambios en la escuela. En cambio, para la adopción positiva el indicador fue la capacidad para traducir los objetivos de la Reforma educativa en cambios.

Por su parte, para el segundo elemento (capacidad que tienen las organizaciones para interactuar con las influencias), la variable que se operacionalizó fue la adaptación, cuyos indicadores fueron: el condicionamientos internos o externos, los procesos de cambio en los últimos 6 años y el cambio total/parcial.

Ahora bien, en el segundo capítulo se describió el contexto y los condicionamientos externos e internos en el cual se inscriben los procesos de autonomía de gestión escolar en el modelo educativo del sexenio pasado y que a nivel preescolar se formalizaron en el documento denominado *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*.

Por un lado, resulta evidente que los nuevos modelos de gestión educativa identificados en el contexto internacional tienden a dotarle de mayores capacidades a los agentes educativos en las escuelas, tanto en la administración como en la conducción de sus procesos que, sin llegar a la autogestión, sí le brindan una mayor autonomía en la generación y administración de los recursos, así como las decisiones que le son propias.

Por otro, el estudio del documento *Aprendizajes Clave* permitió identificar nueve objetivos en materia de autonomía escolar. Sin embargo, solo dos no están relacionados directamente con los procesos organizacionales en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens: favorecer la cultura del aprendizaje y poner en marcha la Escuela de Verano. Los otros siete

objetivos se pudieron operacionalizar e incorporarse en los reactivos de la entrevista.

Así, la optimización del tiempo escolar se operacionalizó con los indicadores que captaran las respuestas en términos de identificar en las autoridades la importancia de éste y la implementación de acciones que permitieran su aprovechamiento. A su vez, el liderazgo directivo permitió ver la representación que se tienen de sí mismos, así como las implicaciones de la formación continua entorno su fortalecimiento como líderes escolares. Además, se contempló en este indicador, la asistencia técnica por parte de la supervisión, el aprendizaje entre pares directivos y la correlación liderazgo-funcionamiento del centro escolar y la relación carga administrativa-fortalecimiento de liderazgo.

Para la variable de supervisiones y servicios de asistencia y acompañamientos técnicos, se midió a través de los indicadores de las modalidades de apoyo, asesoría y acompañamiento específicos, así como el tipo de capacidades técnicas. En tanto, la autonomía a los Consejos Técnicos Escolares se midió con los indicadores: contribución a la autonomía de gestión escolar y pertinencia de la ruta de mejora escolar en función de la autonomía de gestión.

En el Fortalecimiento de los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación (CEPSE) se operacionalizó a través de los mecanismos formales e informales y la participación de los Consejos en la escuela. Para las Alianzas provechosas para la escuela se pudo operacionalizar con instituciones y nivel de autoridad. Por último, la dotación de recursos directos a las escuelas se comprendió con diversos indicadores: la obtención de recursos por parte de la SEP, la distribución de estos recursos, la obtención de recursos fuera de la SEP, el monto máximo de la obtención y las limitaciones para ejercer recursos.

Finalmente, se describió el contexto interno y externo en el cual se desenvuelve el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens con el fin de conocer su funcionamiento. Esto no sólo permitió entenderlo, sino que identificó áreas de oportunidad en su dinámica organizacional que son susceptibles de ser mejoradas. Por ejemplo, en la conducción de la escuela, las autoridades a nivel central no han podido transmitir los alcances de lo que implica una autonomía de gestión en cada espacio educativo.

Por lo que básicamente, la directora y subdirectora conducen los procesos organizacionales al interior del Jardín de Niños a partir de dinámicas de ensaño – error, de manera intuitiva y apelando a su experiencia. Cuando en realidad tendría que haber una planificación más acabada y una comunicación organizacional óptima, tanto con las autoridades centrales como con otros agentes educativos como los padres de familia y la comunidad alrededor de la escuela.

Finalmente, en el tercer capítulo se realizó un diagnóstico en Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens, con base en las variables recuperadas del enfoque de cambio organizacional y aquellas que se desprenden del documento Aprendizajes Clave para cumplir los objetivos en materia de autonomía de gestión escolar.

En este sentido, si bien la escuela es vista como una organización escolar, ya que cumple objetivos, existe una tendencia a enfocarse al máximo logro de aprendizajes, es decir, metas en términos pedagógicos, dejando de forma secundaria otros procesos organizacionales, incluyendo aquellos que determinan una mayor autonomía de gestión escolar. Con ello no se toma en cuenta que el equilibrio en los diversos ámbitos a partir de las necesidades, puede generar un mejor funcionamiento en el centro escolar.

Asimismo, los cambios organizacionales que se pueden reconocer han estado condicionados más a diversos factores, ya sea internos o externos, que a una proyección con base en un diagnóstico formal, lo cual se refleja en los procedimientos que se llevan a cabo durante estos cambios.

Al tomar como punto de partida la Reforma en materia educativa del sexenio pasado, se pudieron observar algunos cambios en diversos ámbitos que se presentaron en la escuela, no obstante, se observa un descontrol, tanto en la interiorización de contenidos como en la práctica.

Con relación al cumplimiento sobre los objetivos que, en materia de autonomía de gestión escolar se debieran cumplir en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens, no se aprecia una conducción sintonizada entre ambos directivos porque hay visiones diferenciadas en cuanto al tema, tanto en la comprensión de la autonomía, la forma de realizar un diagnóstico y en la manera de llevar acciones en la materia. Pero, más que hablar de deficiencia en los

perfiles o falta de pericia se observa que al no haber criterios o modelos que respalden su encargo con base en criterios sólidos y orientados a su función, se opera más desde la experiencia.

De igual manera, es fundamental la cuestión del liderazgo directivo en los procesos de cambio, ya que los referentes con los que cuentan y las prácticas cotidianas, impactan directa o indirectamente en el funcionamiento y conducción de la escuela. Sin embargo, también el liderazgo que se recae en la figura de supervisión cumple una función importante en la cuestión organizacional de la escuela, ya que, de acuerdo con la práctica de este puesto, puede impactar positiva o negativamente en torno a la autonomía. En este sentido, se menciona que hay ocasiones donde existen ciertas limitantes para ejercer una libre autonomía de gestión por parte del directivo y/o comunidad escolar.

A partir de la facultad que se les da a las escuelas para desarrollar una autonomía de gestión escolar basándose en las necesidades educativas, organizativas, sociales y culturales; el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens aún necesita desarrollar diversas capacidades que les permitan una conducción idónea a partir de los cambios organizacionales que pudieran darse con un buen diagnóstico y un plan de trabajo pertinente, sistematizado y congruente con las metas y objetivos planteados, fortaleciendo esta tarea a partir de diversas figuras tales como los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación o las Alianzas provechosas que pudieran buscarse para un fin común como es la dotación de recursos a la escuela.

Finalmente, al cambio de sexenio y, por ende, el giro que ha tomado la política educativa en México para el sexenio 2018-2024, las formas y fondos de la conducción de las organizaciones escolares obedecen a otros objetivos. Sin embargo, se mantiene una inercia en cuanto a incentivar la autonomía de gestión educativa, aunque no hay un modelo definido. Independientemente de ello, la forma en que se estableció el diagnóstico y la forma en ponderar esta autonomía en la tesis permitirá realizar otros estudios.

FUENTES DE CONSULTA

- Acuerdo Número 07/06/17 Por el que se establece el Plan y los Programas de Estudio para la Educación Básica: Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Secretaría de Educación Pública. Diario Oficial de la Federación, Jueves 29 de junio de 2017.
- Acuerdo Número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. Secretaría de Educación Pública. Diario Oficial de la Federación, Viernes 7 de marzo de 2014.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2006). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Ecuador: Paidós.
- Angrosino, M. (2014). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Banco Mundial (1996). *Prioridades y estrategias para la educación. Estudio sectorial del Banco Mundial*. Washington: BM.
- Barroso T., Francisco Gerardo, (2007). *El cambio organizacional en sistemas estables. Investigación Administrativa 2007, (Enero-Junio)*. Universidad del Mayab, Yucatán.
- Belda, J. F. (2015). *La empresa pendiente: cambio organizacional a través de personas*. Ugerman Editor.
- Bisquerra, Rafael (2004). *Metodología de la investigación educativa (Vol. 1)*. Editorial La Muralla.
- Braslavsky, C. y Cosse, G. (2003). *Las actuales reformas educativas en América Latina: Cuatro Actores, Tres Lógicas y Ocho Tensiones*. En: *Formas y Reformas de la Educación en América Latina*. Santiago: PREAL y LOM.
- CEPAL (1992). *Equidad y Transformación Productiva. Un enfoque integrado*.

- Chiavenato, I. (2009). Comportamiento organizacional. (2 Ed.), México: Mc-Graw Hill.
- Concha Albornoz, Carlos (2005). Gestión de las reformas educacionales en América latina en los 90. Primeras aproximaciones a un proceso complejo REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 3, núm. 2, 2005, pp. 131-153. Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España.
- Corrales, J. (1999). Aspectos Políticos en la Implementación de las Reformas Educativas Documento N. 14. Santiago: PREAL.
- Cortés, M. E. C., & León, M. I. (2005). Generalidades sobre Metodología de la Investigación. Universidad Autónoma del Carmen.
- Decreto por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Diario Oficial de la Federación, Martes 26 de febrero de 2013.
- Del Prado, L. (2007). Las dimensiones del cambio. Boletín de Lecturas Sociales y Económicas UCA, 7(34), 61-75. Dimensiones y procesos, Pearson Education, Madrid.
- Escudero Macluf, J., Delfín Beltrán, L., Arano Chávez, R. (2014). El desarrollo organizacional y la resistencia al cambio en las organizaciones. Ciencia administrativa.
- Gajardo, M. y Puryear, J. (2003). Formas y Reformas de la Educación en América Latina. Santiago: PREAL y LOM.
- Garbanzo Vargas, Guiselle M., (2016). Desarrollo organizacional y los procesos de cambio en las instituciones educativas, un reto de la gestión de la educación. Educación, vol. 40, núm. 1, enero-junio, 2016, pp. 67-87. Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica.
- García Garduño, J. M. (2004). La administración y gestión educativa: algunas lecciones que nos deja su evolución en los Estados Unidos y México. Revista Interamericana de Educación de Adultos, 26(1), 11-52.

- Jimeno Sacristán, J. (1981). Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo. Madrid: Anaya.
- González G., María Teresa (2003). Organización y gestión de centros escolares.
- Hall, Richard H. (1996). Organizaciones. Estructuras, procesos y resultados, Pearson Education, México.
- Hellriegel, D., Jackson, E., & Y Slocum, W. (2009). Administración, un enfoque basado en competencias (11a. edición ed.). México: Editorial CENGAGE.
- Isaacs, David. (2002). Estudios sobre Educación. Universidad de Navarra. Pamplona, España.
- Jones, G. R. (2013). Teoría organizacional: diseño y cambio en las organizaciones. Pearson, México.
- Kvale, S. (2011). Las entrevistas en investigación cualitativa. Ediciones Morata. Madrid.
- Mapén Franco, Fabiola de Jesús (2016). La Autonomía Escolar desde el Fortalecimiento de la Supervisión Escolar: Alcances de la Reforma Educativa. XIV Congreso Internacional de Análisis Organizacional Educación Superior y Desarrollo Sustentable. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. 8 al 11 de noviembre de 2016.
- Morillo, Roselia; Peley, Rosario; Castro, Elizabeth. ORGANIZACIONES ESCOLARES: NUEVAS PROPUESTAS DE ANÁLISIS E INVESTIGACIÓN. Laurus, vol. 14, núm. 27, mayo-agosto, 2008, pp. 209-230. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela.
- Munch G., Lourdes (2007). Organización: diseño de organizaciones de alto rendimiento. Biblioteca de Administración, Trillas. México.
- Muñoz R., Carlos I. (2015). Metodología de la Investigación. Ciencias Sociales. Oxford University Press México, S.A. de C.V., México. N. 17. Santiago de Chile: PREAL.
- Ñaupas Paitán, H., Mejía Mejía, E., Novoa Ramírez, E., & Villagómez Paucar, A. (2014). Metodología de la investigación. Cuantitativa-Cualitativa y Redacción de la Tesis, 4.

- OCDE, (2009). Pont, Beatriz; Nusche, Deborah; Moorman, Hunter (coords.) El liderazgo escolar importa. En *Mejorar el liderazgo escolar* (pp. 15-40). Volumen 1: Política y Práctica. OCDE: París.
- OCDE, (2009b). *Creando Entornos de Enseñanza y Aprendizaje Eficaces: Primeros Resultados de TALIS*. OCDE: París.
- Pariente, J. L. (2010). Procesos de cambio y desarrollo en las organizaciones. *Pensamiento*, 24(30), 58-62.
- Pérez, de Maldonado, Maldonado, M., & Uzcátegui, S. B. (2006). El análisis organizacional como fundamento para la mejora de la escuela. *Educare*, 10(3). Disponible en: <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/educare/article/view/137/117>
- Rivera González, A. E. (2013). El cambio organizacional: un proceso estratégico de adopción y adaptación.
- Romero, Joaquín; Matamoros, Santiago; Campo, Carlos Andrés (2013). Sobre el cambio organizacional. Una revisión bibliográfica INNOVAR. *Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, vol. 23, núm. 50, octubre-diciembre, 2013, pp. 35-52. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia.
- Ruiz Mercader, J.; Ruiz Santos, C.; Martínez León, I.; Peláez Ibarrodo, J.J. (2018) Modelo para la gestión del cambio organizacional en las PYMES. Departamento de Economía de la Empresa. Universidad de Murcia.
- Sáenz Melo, José Antonio; Molina García, Amelia (2017). Autonomía escolar en la Educación Básica (1982-2014): Estado de la cuestión desde la perspectiva supranacional. *Revista de Políticas Supranacionales de Educación*, nº6, pp. 141-164.
- San Fabián Maroto, J. L. (2011). El papel de la organización escolar en el cambio educativo: la inercia de lo establecido. Santiago de Chile: CEPAL.
- Sánchez, R. (2013). La observación participante como escenario y configuración de la diversidad de significados, en Tarrés, M. et al. *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. El Colegio de México/FLACSO

México. Pp. 93-123.

- SEP, (2017a). Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. Secretaría de Educación Pública. Primera edición. Ciudad de México.
- SEP, (2017b). Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad. Secretaría de Educación Pública. Primera edición. Ciudad de México.
- SEP, (2018). Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México. 2018-2019. México: Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal.
- Tarrés, M. L., Peón, F. V., Serrano, R. S., García, R. R. R., Wiesner, M. L. R., Margel, G., & Gonzales, O. (2014). Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social. El Colegio de México/FLACSO México.
- UNESCO (1990). Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje: una visión para la década de 1990. Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos: Necesidades Básicas de Aprendizaje.
- UNESCO (2000). Marco de acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Dakar.
- UNIVERSIDAD DE PAMPLONA (2018). Gestión del Cambio Organizacional. Facultad de Estudios a Distancia. España.
- Velásquez Contreras, Andrés (2007). La organización, el sistema y su dinámica: una versión desde Niklas Luhmann. Revista Escuela de Administración de Negocios, núm. 61, septiembre-diciembre, 2007, pp. 129-155. Universidad EAN, Bogotá, Colombia.
- Verger, A., Normand, R. (2015). Nueva gestión pública y educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. Educação & Sociedade.

- Winkler, D. y Gershberg, A. (2000). Los efectos de la descentralización del sistema educacional sobre la calidad de la educación en América Latina. Documento
- Young, M. (2009). Un metamodelo de cambio. *Revista de Gestión del Cambio Organizacional*, 22 (5), 524-548.
- Zimmermann, Arthur (2000). *Gestión del cambio organizacional. Caminos y herramientas*. Ediciones Abya-Yala, Quito, Ecuador.

ANEXOS

ANEXO 1

GUÍA DE PREGUNTAS PARA ESTABLECER UN INSTRUMENTO QUE CAPTE LA INFORMACIÓN DE LOS SUJETOS DE ESTUDIO

INTRODUCCIÓN

A partir de los procesos de cambios detonados por las recientes reformas educativas en donde la escuela se posiciona al centro de los procesos pedagógicos, pero también en términos de gestión educativa como procesos que cumplen objetivos dentro de la organización escolar, la autonomía de gestión se vuelve un tema clave en las transformaciones que atraviesan los centros educativos. El Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens no es la excepción.

OBJETIVO DE LA ENTREVISTA

De ahí que el presente guión de entrevista tiene como finalidad obtener datos y significados sobre los alcances de los procesos de cambio organizacional en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens que permitan cumplir con los objetivos que en esta materia se exigen en el sistema educativo básico en México, específicamente en lo que concierne a nivel escolar.

1. INFORMACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA

- 1.1. Nombre:
- 1.2. Edad:
- 1.3. Escolaridad (perfil):
- 1.4. Experiencia en el campo educativo:
- 1.5. Función:
- 1.6. Tiempo en el cargo:

2. INFORMACIÓN RELACIONADA CON LA CONDUCCIÓN DE LA ESCUELA (Esto está basado en la Guía Operativa)

2.1 ¿De qué manera se establecían los criterios con los cuales se determinan el calendario de 195 ó 185 días con ajuste pre autorizado?

2.2 ¿Cómo se gestiona la asignación de grados y grupos al personal docente?

2.3 En este sentido, de qué manera se establece la coordinación con la subdirectora para establecer el análisis del riesgo que marca la Guía Operativa en el aula con respecto a:

- A. Vulnerabilidad de alumnos y docentes...

- B. Reconocimiento y aprecio de la diversidad...
- C. Recomendaciones del personal de la UDEEI...

3. EFICIENCIA PARA LLEVAR A CABO LOS OBJETIVOS DE CAMBIO ORGANIZACIONAL

3.1. Situación actual en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens

Grado de conocimiento de los procesos organizacionales en el jardín de niños

- 3.1.1. ¿Si tomamos en cuenta al Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens como una organización escolar, cuáles son los principales objetivos que debe cumplir?
- 3.1.2. ¿Qué capacidades legales e institucionales considera son indispensables para la dirección y conducción de procesos en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens?
- 3.1.3. ¿De qué depende los cambios en los procesos organizacionalmente dentro de la escuela?
- 3.1.4. ¿Podría enumerar influencias internas y externas que identifica en la escuela?

3.2. Predisposición al cambio en la organización escolar

Adopción negativa

- 3.2.1. ¿Bajo la Reforma Educativa 2012-2013 se pudieron identificar cambios que modificarían el funcionamiento del Jardín de Niños?
 - Sí / (Pasar a la pregunta 3.2.2)
 - No/ ¿Por qué?

Adopción positiva

- 3.2.2.** ¿Cuáles han sido los cambios en el funcionamiento de la escuela a partir de la Reforma del 2012-2013 de Enrique Peña Nieto?

3.3. Capacidad que tienen las organizaciones para interactuar con las influencias (internas o externas)

Adaptación

- 3.3.1. ¿Cuáles son las influencias internas o externas en la escuela y que motivan cambios de los procesos organizacionales en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens?
- 3.3.2. ¿Recuerda algunos procesos de cambio en una práctica, una función o un proceso en la estructura organizacional dentro de la escuela en los últimos seis años?
- 3.3.3. ¿Estos cambios ha sido totales o parciales?

4. COMPETENCIAS PARA LLEVAR A CABO LOS OBJETIVOS DE LA AUTONOMÍA DE GESTIÓN ESCOLAR

4.1. Optimización del tiempo escolar

- 4.1.1. ¿Por qué es importante la optimización del tiempo escolar?
- 4.1.2. ¿De qué manera se implementan acciones y condiciones para que el tiempo escolar se ocupe fundamentalmente en actividades de aprendizaje al interior de la escuela?
- 4.2. Liderazgo directivo
 - 4.2.1. ¿Qué entiende por liderazgo directivo?
 - 4.2.2. ¿Qué tipo de formación ha tomado para fortalecer su liderazgo?
 - 4.2.3. ¿Qué tipo de asistencia técnica ha recibido para favorecer su liderazgo directivo?
 - 4.2.4. ¿En qué medida el aprendizaje entre pares directivos ha contribuido a la mejora de gestión?
 - 4.2.5. ¿De qué manera favorece el ejercicio de su liderazgo al buen funcionamiento del centro escolar?
 - 4.2.6. ¿Considera que la disminución de la carga administrativa es un factor importante en el fortalecimiento del liderazgo directivo, específicamente en la conducción de las tareas académicas?
¿Por qué?
- 4.3. Supervisiones y servicios de asistencia y acompañamientos técnicos
 - 4.3.1. ¿En qué medida las condiciones operativas de la supervisión contribuyen a la autonomía de gestión escolar?
 - 4.3.2. ¿Cuáles son las capacidades técnicas que, de acuerdo con su función, favorece al desarrollo de la autonomía de gestión escolar?
- 4.4. Autonomía a los Consejos Técnicos Escolares
 - 4.4.1. ¿De qué manera su función directiva incentiva a que los CTE contribuyan a la autonomía de gestión escolar?
 - 4.4.2. ¿Las estrategias que están contenidas en la Ruta de Mejora Escolar son pertinentes para cumplir los objetivos que exige la autonomía de gestión escolar?
- 4.5. Fortalecimiento de los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación (CEPSE)
 - 4.5.1. ¿Desarrolla mecanismos para que los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación estén familiarizados con los objetivos de la autonomía de gestión escolar?
 - 4.5.2. ¿Los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación tienen una participación activa dentro de la escuela?
- 4.6. Alianzas provechosas para la escuela
 - 4.6.1.** ¿En la escuela se ha gestionado algún tipo de acercamiento o alianzas con otras instituciones, autoridades y/o actores (padres de familia, miembros de la comunidad) para un fin educativo o de mejora escolar?
- 4.7. Dotación de recursos directos a las escuelas

4.7.1. ¿De qué manera la escuela obtiene recursos de la SEP para la compra de materiales, actividades de capacitación, equipamientos y/o mantenimiento?

- ¿De qué manera se distribuyen esos recursos?

4.7.2. ¿De qué manera la escuela puede obtener recursos fuera de los apoyos de la SEP?

- ¿Existe algún monto máximo en el cual se puedan obtener recursos?
- ¿Existen limitaciones para ejercer esos recursos?

ANEXO 2

RELACIÓN ENTRE DIMENSIONES, VARIABLES INDICADORES Y NÚMERO DEL REACTIVO

DIMENSIONES	VARIABLES	INDICADORES	NÚMERO DEL REACTIVO
	Información sociodemográfica	<ul style="list-style-type: none"> • Nombre • Edad • Escolaridad (perfil) • Experiencia en el campo educativo • Función • Tiempo en el cargo 	<ul style="list-style-type: none"> • 1.1 a la 1.6
Operativa	Capacidad de Conducción y operación en la escuela	<ul style="list-style-type: none"> • Determinación de calendario escolar • Asignación de grados y grupos • Establecimiento del análisis de riesgo 	<ul style="list-style-type: none"> • 2.1 a la 2.3
Situación actual en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens	Grado de conocimiento de los procesos organizacionales en el Jardín de Niños	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de los objetivos que se persiguen en la escuela • Atributos legales y capacidades institucionales • Cambios en los procesos organizacionales • Influencias internas y externas 	<ul style="list-style-type: none"> • 3.1.1 a la 3.1.4
Predisposición al cambio en la organización escolar	Adopción negativa	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de factores que representan posibles cambios en la escuela 	<ul style="list-style-type: none"> • 3.2.1
	Adopción positiva	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para traducir los objetivos de la Reforma educativa en cambios 	<ul style="list-style-type: none"> • 3.2.2
Capacidad que tienen las organizaciones para interactuar con las influencias (internas o externas)	Adaptación	<ul style="list-style-type: none"> • Condicionamientos internos o externos • Procesos de cambio en los últimos 6 años • Cambio total/parcial 	<ul style="list-style-type: none"> • 3.3.1 a la 3.3.3

Fuente: Elaboración propia

DIMENSIONES	VARIABLES	INDICADORES	NÚMERO DEL REACTIVO
Eficiencia en el cumplimiento de objetivos relacionados con la autonomía de gestión escolar	Optimización del tiempo escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Importancia • Implementación de acciones 	<ul style="list-style-type: none"> • 4.1.1 • 4.1.2
	Liderazgo directivo	<ul style="list-style-type: none"> • Noción sobre liderazgo • Formación continua entorno al fortalecimiento de liderazgo • Asistencia técnica • Aprendizaje entre pares directivos Correlación liderazgo-funcionamiento del centro escolar • Relación carga administrativa-fortalecimiento de liderazgo 	<ul style="list-style-type: none"> • 4.2.1 a la 4.2.6
	Supervisiones y servicios de asistencia y acompañamientos técnicos	<ul style="list-style-type: none"> • Modalidades de Apoyo, asesoría y acompañamiento específicos • Tipo de capacidades técnicas 	<ul style="list-style-type: none"> • 4.3.1 • 4.3.2
	Autonomía a los Consejos Técnicos Escolares	<ul style="list-style-type: none"> • Contribución a la autonomía de gestión escolar • Pertinencia de la ruta de mejora escolar en función de la autonomía de gestión 	<ul style="list-style-type: none"> • 4.4.1 • 4.4.2
	Fortalecimiento de los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación (CEPSE)	<ul style="list-style-type: none"> • Mecanismos formales e informales • Participación de los Consejos en la escuela 	<ul style="list-style-type: none"> • 4.5.1 • 4.5.2
	Alianzas provechosas para la escuela	<ul style="list-style-type: none"> • Alianzas con instituciones y nivel de autoridad 	<ul style="list-style-type: none"> • 4.6.1
	Dotación de recursos directos a las escuelas	<ul style="list-style-type: none"> • Obtención de recursos por parte de la SEP • Distribución de recursos • Obtención de recursos fuera de la SEP • Monto máximo de la obtención • Limitaciones para ejercer recursos 	<ul style="list-style-type: none"> • 4.7.1 • 4.7.2

Fuente: Elaboración propia

ANEXO 3

ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA A CRISTHIAN MONSERRAT MORÁN PALMA, DIRECTORA DEL JARDÍN DE NIÑOS PEDRO PABLO RUBENS CELEBRADA EL 14 DE JUNIO A LAS 13:30 HORAS

VIRIDIANA GARCÍA VALLADOLID (VGV): Buenas tardes ¿Cuál es su nombre?

CRISTHIAN MONSERRAT MORÁN PALMA (CMMP): Cristhian Monserrat Morán Palma

VGV: ¿Su edad?

CMMP: 38 años.

VGV: ¿Su escolaridad?

CMMP: Licenciatura en educación preescolar

VGV: ¿Cuál es su experiencia en el campo educativo?

CMMP: Tengo 15 años trabajando en el sistema: 12 como docente y 3 años en dirección

VGV: ¿Cuál es su función actual y tiempo en la misma?

CMMP: Directivo, 3 años.

VGV: ¿De qué manera se establecían los criterios con los cuales se determinaban el calendario escolar de 195 o de 185 días con los ajustes?

CMMP: Los criterios a considerar para la decisión de calendario era conocer a la comunidad con respecto a sus costumbres y tradiciones, porque había días que se ausentan los niños y también considerando eso podríamos ir seleccionando el calendario y ajustando, incluso, las juntas de Consejo técnico con base en esos criterios.

VGV: ¿Cómo se gestiona la asignación de grados y grupos al personal docente?

CMMP: Tomando en cuenta sus características tanto de su práctica, también su carácter; su intervención docente y viendo sus fortalezas que tienen como docentes también para asignarles el grado y grupo que les corresponde.

VGV: En este sentido, ¿de qué manera se establece la coordinación con la subdirectora, para establecer el análisis de riesgo que marca la Guía Operativa en el Aula con respecto a la vulnerabilidad de alumnos y docentes, el reconocimiento y aprecio de la diversidad y las recomendaciones del personal de la UDEEI?

CMMP: Para empezar, para tener como una base para evitar la prevención (sic) en cualquier circunstancia se establecen algunas medidas de salvaguarda; también se establecen algunas normas de convivencia en cuanto a trabajar el programa de convivencia escolar para favorecer un ambiente agradable a los pequeños. Se trabaja también con las docentes con base a la planeación para que esas planeaciones sean inclusivas, tomando en cuenta todas las características y necesidades de los pequeños y el apoyo de la maestra de UDEEI en cuanto a niños que requieren mayor apoyo o que tienen alguna situación o barrera de aprendizaje, la maestra especialista nos apoya con estos pequeños.

VGv: ¿Si tomamos en cuenta al Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens como una organización escolar, ¿cuáles son los principales objetivos que debe cumplir como escuela?

CMMP: Primeramente, brindarle un servicio de calidad a los niños, un ambiente agradable y seguro para ellos, en donde puedan desarrollar todos sus potenciales y puedan adquirir aprendizajes.

VGv: ¿Qué capacidades legales e institucionales considera que son indispensables para la dirección y conducción de procesos en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens?

CMMP: Yo creo que en cuanto a lo jurídico, sí necesitamos mucha asesoría, porque nos dan los documentos pero no hay una asesoría como tal y si se llegan a presentar muchas situaciones en las que sí requerimos de que por lo menos Jurídico nos apoye en este sentido... y yo creo que acompañamiento también cuando se realiza alguna acta de hechos, que no es cualquier cosa, sí tendríamos que tener un acompañamiento, ya sea de Zona o del mismo Jurídico.

VGv: ¿De qué dependen los cambios que se hagan dentro de la escuela?

CMMP: Depende, primeramente, de una observación - evaluación que hacemos en equipo, viendo nuestras debilidades y viendo qué es lo que debemos de cambiar en todas las áreas, educativa, infraestructura, en la convivencia; incluso hasta en los aprendizajes.

VGv: ¿Podría enumerar influencias internas y externas que hay dentro de la escuela?

CMMP: Dentro de las (influencias) internas podemos tener que está la diversidad de alumnos que tenemos... una influencia porque depende de todas sus características y costumbres que tienen en casa. Igual los padres de familia que son otra comunidad diferente. El equipo de trabajo docente y directivo también influyen mucho en el Jardín. Y externas, pues la comunidad, tanto social como urbana, las calles y todo eso influyen mucho porque, son muchas veces...hay calles muy pequeñas que requieren como de alguna seguridad para poderles brindar algo a los pequeñitos al entrar, que estén seguros porque se aglomera mucho el tránsito entre las calles.

VGv: ¿Bajo la Reforma Educativa 2012-2013 se pudieron identificar cambios que modificarían el funcionamiento del Jardín de Niños?

CMMP: Sí

VGv: ¿Cuáles han sido estos cambios en el funcionamiento de la escuela a partir de la Reforma del 2012-2013 de Enrique Peña Nieto?

CMMP: En primera, el nuevo Programa, que, sí fue como de reajustar los formatos de planeación; incluso hacer el diagnóstico y evaluación fue un cambio. Otra parte fue integrar los Clubs... requería de una nueva organización... de capacitaciones también porque desconocíamos en cierto modo cómo tenía que conducirse cada uno de los Clubs y nada más recibimos manuales y con eso pudimos implementarlo a nuestra manera, tal vez no como debería ser, pero a lo que podíamos entender... yo creo que fue lo más relevante.

VGv: Retomando las influencias tanto internas como externas ¿Cuáles crees que motivan los cambios de los procesos de organización dentro del Jardín de Niños?

CMMP: Dentro de la escuela, con los niños, el hecho de que en algunos grupos hay esa disposición de trabajar con la docente; seguir las indicaciones; el participar... los padres de familia también que, no todos se involucran, pero la mayoría lo hacen y hacen que lo que se tiene contemplado pueda salir adelante... el compromiso de las docentes, el equipo de trabajo. Desde la dirección, yo creo que ese compromiso ha hecho que las cosas salgan y la comunidad de alguna manera de padres, también ha apoyado en ese sentido.

VGv: ¿Recuerdas algunos procesos de cambio dentro de una práctica; una función o un proceso en la estructura organizacional dentro de la escuela en los últimos seis años?

CMMP: El trabajo que hacemos de planear por grado juntas es algo nuevo, porque bueno, yo nunca la había trabajado anteriormente; hasta hace cuatro años para acá, lo hemos venido trabajando y creo que tienen sus ventajas también.

VGv: ¿Crees que estos cambios han sido totales o parciales?

CMMP: Pues hasta ahorita han sido totales

VGv: Con referencia a la optimización del tiempo escolar ¿por qué crees que es importante optimizarlo?

CMMP: Porque yo creo que también nuestro horario es muy corto, son pocas horas las que tenemos en preescolar y yo creo que eso es importante que las cuatro horas que tenemos o tres horas más bien que tenemos frente a grupo se pueda rescatar todo el tiempo posible y que sea para desarrollar situaciones de aprendizaje y la planeación es una gran herramienta para optimizar esos tiempos.

VGv: ¿De qué manera se implementan acciones para que el tiempo escolar se ocupe fundamentalmente en actividades de aprendizaje al interior de la escuela?

CMMP: Con la planeación de la docente, realizando carruseles de actividades para los diferentes espacios con los que cuenta el jardín para que no se empaten algunos grupos y se pierda también tiempo en ese intercambio de actividades.

VGv: ¿Qué entiende usted por liderazgo directivo?

CMMP: El liderazgo es el tener la capacidad de poder delegar funciones a todo equipo de trabajo; el tomar en cuenta también las opiniones y las sugerencias de todo el equipo, poder trabajar de la mano con todo el equipo docente sin imposiciones.

VGv: ¿Qué tipo de formación ha tomado para fortalecer su liderazgo?

CMMP: He tomado cursos de autonomía de gestión... el curso de capacitación para la promoción a directivo y revisando la Guía Operativa que cada año llega.

VGv: ¿Qué tipo de asistencia técnica ha recibido para favorecer su liderazgo?

CMMP: El acompañamiento de la Supervisora de la Zona

VGv: ¿En qué medida el aprendizaje entre pares directivos ha contribuido a la mejora de la gestión?

CMMP: Sí es muy importante porque al escuchar a otros directores, ayuda a que si tengo alguna situación o conflicto dentro de mi plantel se pueda solucionar de la mejor manera y escuchando su experiencia también laboral en dirección, creo que nos ayuda mucho a ir sobrellevando todo lo que se presenta dentro del plantel.

VGv: ¿De qué manera favorece el ejercicio de su liderazgo al buen funcionamiento del centro escolar?

CMMP: El hecho de que tenemos esa visión de que siempre debemos hacer las cosas por los niños, a beneficio de los chicos y siempre tratando de jalar al equipo para que las cosas salgan lo mejor posible.

VGv: ¿Considera que la disminución de la carga administrativa es un factor importante en el fortalecimiento del liderazgo, específicamente en la conducción de las tareas académicas?

CMMP: Sí yo creo que sí, porque esa descarga nos permite tener más tiempo para estar al tanto de los grupos; con las maestras en acompañamiento; en la atención también a los padres de familia que muchas veces requieren ser atendidos y por esta carga luego muchas veces era imposible, creo que en esto es lo que favorece.

VGv: ¿En qué medida las condiciones operativas de la supervisión contribuyen a la autonomía de gestión escolar?

CMMP: Bastante, porque sí hay apoyo por parte de supervisión y de la Zona, en cuanto a cualquier situación que se presenta dentro del jardín pues haya asesorías y acompañamiento y siempre hay sugerencias de trabajo para ir sobrellevando estas situaciones y para poderles dar soluciones.

VGv: ¿Cuáles son las capacidades técnicas que favorecen al desarrollo de la autonomía de gestión escolar dentro de su función como directivo?

CMMP: El conocimiento que tenemos, por ejemplo, de la Guía Operativa que nos permite tener el camino a seguir ante cualquier situación, es la que nos indica cómo debemos de actuar ante alguna emergencia o nos especifica bien ahí lo que debemos de hacer como plantel y otra también es el acompañamiento de la Subdirectora que está ahí apoyando, eso es algo que también beneficia al plantel para que camine bien.

VGv: ¿De qué manera su función directiva incentiva a que los Consejos Técnicos Escolares contribuyan a la autonomía de gestión escolar?

CMMP: En los Consejos Técnicos, el hecho de ser solamente como una guía y que las maestras o las docentes son las que participan más -o tienen la mayor participación dentro de los Consejos- ya que son las que trabajan frente al grupo y son las que tienen mayor peso en ese sentido, entonces, es como que ir las encaminando a lo que se tiene que ir trabajando y rescatando lo más importante del Consejo.

VGv: ¿Las estrategias que están contenidas en la Ruta de Mejora Escolar son pertinentes para cumplir los objetivos que se exigen dentro la autonomía de gestión escolar?

CMMP: Sí, porque de alguna manera al establecer el objetivo y la meta, las acciones y las actividades tienen que ir encaminadas a lograr esa meta... y creo que las que se han planteado dentro de la Ruta de Mejora han sido para ir logrando esa meta.

VGv: Usted como directivo ¿ha desarrollado mecanismos para que los Consejos Escolares de Participación Social estén familiarizados con los objetivos de la autonomía de gestión escolar?

CMMP: Sí, ya que al integrar el Consejo escolar se les da a conocer la Ruta de Mejora y las acciones que se van a desarrollar dentro del ciclo escolar para lograr nuestros objetivos y metas.

VGv: ¿Estos Consejos Escolares de Participación Social tienen una participación activa dentro de la escuela?

CMMP: Sí, ayudan a la organización de eventos, a la promoción del apoyo a la escuela, al mantenimiento a las áreas de la escuela y a difundir información importante hacia los demás padres de familia.

VGv: ¿En la escuela se ha gestionado algún tipo de acercamiento o alianzas con otras instituciones, autoridades y/o actores (padres de familia, miembros de la comunidad) para un fin educativo o de mejora escolar?

CMMP: Sí se han gestionado algunas pláticas con centros de salud, con psicólogos y con centros de nutrición para brindarles asesorías a padres de familia.

VGv: ¿De qué manera la escuela obtiene recursos de la SEP para la compra de materiales o actividades de capacitación, equipamientos y/o mantenimiento?

CMMP: Son escasos los apoyos. Solamente llega el apoyo de MANE¹, que ahorita ya es AG, que es un bono que nos dan casi a inicio de ciclo, pero es muy poco y es el único apoyo económico que tenemos por parte de la Secretaría para materiales

VGv: Y estos recursos ¿de qué manera se distribuyen?

CMMP: Tratamos de cubrir diferentes necesidades, ya sea de limpieza, materiales para las docentes y materiales para dirección.

¹ Mecanismo Anual de Necesidades de Bienes de Consumo

VGv: ¿De qué manera la escuela puede obtener recursos fuera de los apoyos de la SEP?

CMMP: Pues con las aportaciones voluntarias que hacen los padres de familia, una vez que se establece Mesa Directiva los mismos padres establecen que cuota voluntaria pueden aportar y con eso es lo que el plantel va cubriendo algunas necesidades.

VGv: ¿Existe algún monto máximo en el cual se puedan obtener recursos?

CMMP: Pues solamente la cuota voluntaria que se establece cada año, que no es un monto fijo, sino cada año va variando de acuerdo a la organización que tienen los mismos padres de familia.

VGv: ¿Existen limitaciones para ejercer estos recursos o se pueden distribuir de manera libre?

CMMP: Se pueden distribuir de manera libre cubriendo las necesidades más importantes que se presenten en ese momento.

Bueno pues sería todo, muchas gracias.

ANEXO 4

ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA A MARISSA VERA FERNÁNDEZ, SUBDIRECTORA DEL JARDÍN DE NIÑOS PEDRO PABLO RUBENS CELEBRADA EL 14 DE JUNIO A LAS 13:00 HORAS

VIRIDIANA GARCÍA VALLADOLID (VGV): ¿Cuál es tu nombre maestra?

MARISSA VERA FERNÁNDEZ (MVF): Marissa Vera Fernández

VGV: ¿Tu edad?

MVF: 28 años.

VGV: ¿Tu escolaridad?

MVF: Licenciatura

VGV: ¿Tu experiencia en el campo educativo?

MVF: Fui educadora frente a grupo durante cuatro años y un ciclo como subdirectora de gestión escolar

VGV: ¿De qué manera se establecían los criterios con los cuales se determinaban el calendario de 195 o de 185 días con los ajustes?

MVF: Pues mediante la participación de las docentes de manera democrática... se presentan los calendarios que marcan la normatividad y ya se eligen mediante una votación o consenso, del que va a permanecer dentro del plantel.

VGV: ¿Cómo se gestiona la asignación de grados y los grupos al personal docente?

MVF: se considera el perfil docente, la totalidad de alumnos en atención o que presentan BAP's (sic)² y se van dosificando de acuerdo con las características de cada educador; con el apoyo de UDEEI y el directivo.

VGV: En este sentido, de qué manera se establece la coordinación con la directora, desde tu función como subdirectora, para establecer el análisis del riesgo que marca la Guía Operativa en el aula con respecto a la vulnerabilidad de alumnos y docentes, el reconocimiento y aprecio de la diversidad y las recomendaciones del personal de la UDEEI

MVF: De igual manera se hace una detección de qué alumnos son los que presentan ciertas características y pues ya con base en eso se va dosificando

² Barreras para el aprendizaje.

VGV: ¿Si tomamos en cuenta al Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens como una organización escolar, ¿cuáles son los principales objetivos que debe cumplir como escuela?

MVF: Pues que sea un espacio en donde se genere el respeto entre todos los que participan en la comunidad escolar... Eso sería como lo principal, que exista respeto entre todos los agentes involucrados... que exista una participación activa... pues que se promuevan los principales valores sociales y creo que esos serían los principales ejes.

VGV: ¿Qué capacidades legales e institucionales considera son indispensables para la dirección y conducción de procesos en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens?

MVF: Pues creo que ser muy ordenado... Apegarse mucho a la normatividad, al protocolo... otra sería ser muy respetuoso y muy empático tanto de los niños como de las docentes... mente abierta, estar dispuesta a cambiar la estrategia si se ve que no funciona en ambos casos, tanto para niños como para docentes, incluso padre de familia... y tal vez tener mucha claridad de adónde se quiere llegar

VGV: ¿De qué depende los cambios en los procesos organizacionalmente dentro de la escuela?

MVF: Al tratarse de seres humanos los cambios pueden surgir por muchas situaciones que se deriven del propio contexto... si los cambios en la organización familiar, los cambios a partir del nivel socioeconómico que viven los padres, las edades, o sea, tiene que ver con las personas... con los seres humanos

VGV: ¿Podría enumerar influencias internas y externas que identifica en la escuela?

MVF: Pues igual la tipología familiar... el uso de las tecnologías de información que están muy cerca de los alumnos y de los padres de familia, otra la sería, las costumbres y tradiciones que tienen los mismos

VGV: ¿Bajo la Reforma Educativa 2012-2013 se pudieron identificar cambios que modificarían el funcionamiento del Jardín de Niños?

MVF: Pues sí, porque ahorita se promueve lo que es más la autonomía de gestión y eso, aunque al final del día es como una cosa lo que dice la normatividad o las autoridades y otra diferente es como impacta esa reforma dentro del aula, o sea, si hay algunas bondades, pero también hay otros aspectos pues que, a los padres de familia si les están impactando mucho como de que ya pueden exigir sus derechos... Tener otro tipo de participación en la escuela y eso no siempre impacta, esa reforma no siempre impacta de la mejor manera dentro de los planteles.

VGV: ¿Cuáles han sido los cambios en el funcionamiento de la escuela a partir de la Reforma del 2012-2013 de Enrique Peña Nieto?

MVF: Pues ya hay más... como que está más específico el plan de estudios, la vinculación con otros niveles de escolaridad. En este sentido eso da mayor orientación a las docentes de que trabajar qué contenidos cómo abordarlos cómo irlo jerarquizando a partir de los periodos de evaluación. Eso es respecto al plan de estudios. Respecto a las asistencias, la reforma también habló de las asistencias y pues eso sí nos benefició porque los padres de familia pues traían más a los niños y en ese sentido ayudó. Pero también es un arma de dos filos,

porque a los que no traían qué se hace con ellos. Las autoridades inmediatas; los supervisores dicen: pues la reforma dice una cosa, pero no puedes dejarlos sin su papel de egreso a la escena entonces, aunque no vengan... les tienes que dar un papel. Al final esa autonomía de gestión que se pretendía con la reforma pues no fue tan dada a los directivos, porque siempre está esa autoridad que nos anda limitando; anda decidiendo qué hacer.

VGv: Hablando de las influencias ¿Cuáles crees que motivan los cambios de los procesos organizacionales en el Jardín de Niños Pedro Pablo Rubens?

MVF: Pues yo creo que la participación de UDEEI es muy importante, porque ella siempre tiene una visión como externa de las maestras, de cómo apoyar para que los procesos sean mejores, de los alumnos, también... pocas veces lo consideramos, pero también la mirada del profesor de educación física, del profesor de cantos, pues siempre apoyan a que haya mejoras dentro del colectivo docente, que a veces por estar inmersos dentro de ese círculo, no nos miramos. También, pues ayuda mucho esa parte de la observación de pares que se ha como promovido mucho estos últimamente, apoya mucho, pues para generar otras estrategias, para enriquecer tu intervención... creo que esos aspectos sí han sido de relevancia.

VGv: ¿Recuerdas algunos procesos de cambio dentro de una práctica; una función o un proceso en la estructura organizacional dentro de la escuela en los últimos seis años?

MVF: ¿Procesos que han cambiado?... Pues anteriormente no había subdirectora en la escuela y entonces igual y eso pudiera tener menos carga administrativa para las docentes. Sería cuestión de escuchar cómo ha sido ese cambio para ellas; aún faltan muchas cosas por mejorar... Y creo que en ese sentido eso ha apoyado que tengan menos carga administrativa. Igual, la intervención de UDEEI. Creo que tampoco el plantel contaba con UDEEI; al menos cuando yo llego también llegó Maribel. Entonces esto impacta en padres; en maestros; en niños.

VGv: ¿Crees que estos cambios han sido totales o parciales?

MVF: Totales

VGv: Pasando a otro rubro ¿crees importante la optimización del tiempo escolar?

MVF: Sí es importante porque la idea es que todo el tiempo se ocupe como para el aprendizaje. Entonces creo que sí es importante que en los tiempos que pudieran parecer muertos tengamos algunas actividades que promuevan el aprendizaje. Lo hemos manejado como en el desayuno de que sea la lectura de un cuento; o que el desayuno sea una oportunidad para ocuparlo como pensamiento matemático; en la compra y venta del recurso. Entonces ver cómo dentro de esas actividades que se realizan diario, se puedan optimizar los tiempos.

VGv: ¿De qué manera se implementan acciones y condiciones para que el tiempo escolar se ocupe fundamentalmente en actividades de aprendizaje al interior de la escuela?

MVF: Pues dentro de la planificación de las docentes y también dentro de la Ruta de Mejora; cómo se van a organizar las sesiones; tu día a día en el Jardín

VGv: ¿Desde tu visión y experiencia que entiendes por liderazgo directivo?

MVf: Pues es como el principal eje de la escuela. es quien lleva la cabeza de la escuela; es quien va direccionando hacia dónde va la escuela; hacia dónde van los docentes del plantel; hacia dónde van los padres. Es el encargado de que todo funcione de la mejor manera.

VGv: Y bueno a partir de tu función como subdirectora formas parte de este liderazgo. ¿Qué tipo de formación has tomado para fortalecerlo?

MVf: Algunos cursos en línea que son requisito para estar dentro de la función y para permanecer... tiene que ver con procesos de liderazgo; con emociones. El último que concluí fue el de los derechos de los niños; que son de manera obligatoria pero aunado a eso he tomado otros diplomados que tienen que ver con la enseñanza; con las habilidades intelectuales; con las artes... que van complementando el ejercicio.

VGv: ¿En qué medida el aprendizaje entre pares directivos ha contribuido a la mejora de la gestión?

MVf: Al estar dos personas frente a un grupo... frente un grupo de maestros... de personas; de padres de familia ha favorecido el hecho de estar intercambiando...qué es lo que observa el directivo; qué observo yo; y como buscar la mejor estrategia para que ustedes no tengan como maestros tanta carga de trabajo; que los padres de familia estén tranquilos; que no haya ciertas problemáticas que se puedan evitar.

VGv: ¿De qué manera favorece el ejercicio de su liderazgo al buen funcionamiento del centro escolar?

MVf: Pues bueno, yo esperarí... no he escuchado la parte de ustedes, pero siempre intento que mi trabajo también las apoye a ustedes, el hecho de: ¡no te preocupes!, tú atiende tal situación, yo me quedo con tu grupo. El hecho de que ustedes siempre sientan que haya alguien que está ahí siempre dispuesto para apoyarlas, ya sea dentro de la planeación -que no me lo han solicitado-, pero también puedo estar dentro de su planeación; dentro del aula -que es donde más las apoyo, que estoy con sus niños, en lo que ustedes atienden alguna otra tarea o algún pequeño- y también dentro de la parte administrativa: que si es un oficio; redactar un informe; las listas de asistencia. Que ustedes se sientan de alguna manera desahogadas... Que ustedes digan: esta parte ya no me toca. Yo ya hice mi trabajo que es lo más importante; que es la población infantil... esa atención.

VGv: ¿Considera que la disminución de la carga administrativa es un factor importante en el fortalecimiento del liderazgo, específicamente en la conducción de las tareas académicas?

MVf: Sí creo que sí es muy importante porque nos resta mucho. Tanto el subir evaluaciones; y las listas. Incluso en realizar las evidencias son actividades que nos van restando tiempo que podemos ocupar en estar con los alumnos; en incluso en tareas familiares o de distracción que también son importantes para el docente. O sea, es importante toda esa parte recreativa; toda esa parte de desfogue dentro del escuela. Incluso en formación académica posterior al plantel, pero a veces es complicado justo por esta carga administrativa. Entonces que la función de subdirectora apoya eso, en reducir un poco el cansancio, la carga para ustedes.

VGv: ¿En qué medida las condiciones operativas de la supervisión contribuyen a la autonomía de gestión

escolar?

MVF: Pues deberían ser un apoyo. Deberían ser como el aliado para la escuela, pero y creo que actualmente Zona 13, específicamente la maestra que está conduciendo ahorita la supervisión, pues sí limita mucho al directivo. Se apega mucho a la norma y sí, es verdad que debemos estar apegados a la norma, pero también hay otra parte de autonomía de gestión; de flexibilidad curricular que tenemos que tomar en cuenta.

VGv: ¿Cuáles son las capacidades técnicas que, de acuerdo con su función, favorecen al desarrollo de la autonomía de gestión escolar?

MVF: La organización, la dosificación, la selección, la observación activa de los procesos de los alumnos, de ustedes.

VGv: ¿De qué manera su función incentiva a que los CTE contribuyan a la autonomía de gestión escolar?

MVF: Creo que intento ser como una guía, como un apoyo, como los ojos que miran fuera de lo que ustedes a veces no perciben.

VGv: ¿Las estrategias que están contenidas en la Ruta de Mejora Escolar son pertinentes para cumplir los objetivos que exige la autonomía de gestión escolar?

MVF: Sí creo que todavía nos falta seguir apoyando en este ejercicio. Entender que la Ruta de Mejora Escolar, es justo todo lo que hacemos en el ciclo escolar; no es algo extra. Entonces creo que nos ha faltado es que todo lo que hacemos: el evento de diciembre, el evento de marzo; todo es parte de la Ruta de Mejora y tendría que estar ahí. Entonces creo que en este ciclo nos costó un poco de trabajo entender eso. Fuimos metiendo a destiempo, quizá, aunque las actividades se realizaban. Pero sí tener claro que la Ruta de Mejora no es trabajo extra, sino es dentro de tu mismo trabajo que vas ahí recuperando...

VGv: Dentro de tu función ¿has desarrollado mecanismos para que los Consejos Escolares de Participación Social estén familiarizados con los objetivos de la autonomía de gestión escolar?

MVF: Sí he realizado gráficas, órdenes del día y concentrados que les dan a los padres de familia más claridad de cuál es su función; qué es lo que tienen que hacer y algunas gráficas de cómo estábamos; lo que hemos logrado los insumos y las actividades... Y creo que eso ha beneficiado

VGv: ¿Estos Consejos Escolares de Participación Social tienen una participación activa dentro de la escuela?

MVF: Sí. realizan actividades de mantenimiento; mejoras al plantel. Sobre todo, físicas, cuestiones de limpieza y de ordenar.

VGv: ¿En la escuela se ha gestionado algún tipo de acercamiento o alianzas con otras instituciones, autoridades y/o actores (padres de familia, miembros de la comunidad) para un fin educativo o de mejora escolar?

MVF: Creo que no nos hemos acercado tanto, pero al final siempre están disponibles. Nos faltarían, en ese sentido, sí como recurrir más al centro de maestros... o apenas que ayer asistí a la Alcaldía, a la aldea digital de Iztapalapa, que es un espacio muy cercano, que igual son pedagogos los que están al frente, entonces

podieran venir a apoyarnos. Entonces creo que esto quedaría pendiente para este ciclo, pero son dos opciones que, incluso, están cerca y que pueden contribuir a la mejora escolar.

VGv: ¿De qué manera la escuela obtiene recursos de la SEP para la compra de materiales o actividades de capacitación, equipamientos y/o mantenimiento?

MVf: Pues se hace la solicitud cada que se requiere. La solicitud vía Zona, vía estructura, de los insumos materiales y físicos que se están requiriendo para tener una mejor escuela.

VGv: Y estos recursos ¿de qué manera se distribuyen?

MVf: Regularmente se da un cheque al directivo. Por ejemplo, ahorita que va a ser lo de "Mejora tu escuela". Es un cheque de la Alcaldía al directivo que sale a nombre del Comité de padres de familia. La idea es que ese recurso se utilice para la mejora del plantel.

VGv: ¿De qué manera la escuela puede obtener recursos fuera de los apoyos de la SEP?

MVf: Con las cuotas voluntarias, con la formación de la Asociación de Padres de Familia se establece por medio de una votación que ellos realizan, una cantidad y de esa manera se hace llegar el dinero para las mejoras de la escuela.

VGv: ¿Existe algún monto máximo en el cual se puedan obtener recursos?

MVf: No tengo información sobre eso. No he preguntado si hay algún monto...

VGv: ¿Existen limitaciones para ejercer esos recursos?

MVf: Sí, la poca participación de los padres de familia; a veces la desorganización, incluso, en la elección de quiénes están al frente de cada grupo, recibiendo el dinero.

Bueno pues sería todo, te agradezco.