



## **Maestría en Desarrollo Educativo**

**Línea:  
Prácticas Institucionales y Formación Docente**

**Tesis:  
Gestionar la participación de padres de familia. Lógicas de  
acción de directores**

**Presenta:**

**Rubí Carina García Cárdenas**

**Asesora: Dra. Martha Lucía Rivera Ferreiro**

**Lector: Mtro. Marcelino Guerra Mendoza**

**Ciudad de México, enero de 2021.**

**A mis padres:**

**Quienes desde el inicio me impulsaron para no desistir y continuar en la Maestría en Desarrollo Educativo, hasta concluirla.**

**¡Los quiero mil!**

**A mi querida asesora:**

**Por las clases, donde nunca faltó la disciplina en el trabajo y, sobre todo, por el aprendizaje adquirido en la elaboración de cada capítulo.**

**¡Gracias por su apoyo en los momentos de crisis!**

**A mi futuro esposo:**

**Por su comprensión e incondicional apoyo, fundamentales para concluir la maestría.**

**¡Gracias Cielo!**

## Índice

<b>Introducción .....</b>	<b>7</b>
<b>Capítulo 1. La construcción del objeto de estudio.....</b>	<b>13</b>
<b>1.2 Referentes teórico-metodológicos .....</b>	<b>20</b>
<b>Acerca de la gestión.....</b>	<b>21</b>
<b>Acerca de la acción.....</b>	<b>25</b>
<b>Acerca de las lógicas de acción.....</b>	<b>26</b>
<b>Hablando de participación .....</b>	<b>30</b>
<b>Metodología.....</b>	<b>35</b>
<b>El ingreso a los planteles.....</b>	<b>37</b>
<b>Trabajando con los datos.....</b>	<b>40</b>
<b>Capítulo 2. Los padres de familia y la escuela. ¿Qué se ha investigado? .....</b>	<b>46</b>
<b>2.1 Padres de familia y calidad educativa.....</b>	<b>49</b>
<b>2.2 La relación familia-escuela.....</b>	<b>52</b>
<b>2.3 Síntesis reflexiva.....</b>	<b>60</b>
<b>Capítulo 3. Participación de los padres de familia. Una reconstrucción desde las políticas y las regulaciones oficiales. ....</b>	<b>63</b>
<b>3.1 Los padres de familia como objeto de intervención en las políticas modernizadoras (1992 – 2010).....</b>	<b>64</b>
<b>La participación social en la Reforma Educativa 2013 .....</b>	<b>67</b>
<b>Familias educadoras.....</b>	<b>72</b>
<b>La participación social en la cuarta transformación .....</b>	<b>81</b>

3.2 A manera de síntesis .....	83
<b>Capítulo 4. Lógicas de acción de directores de educación básica .....</b>	<b>87</b>
4.1 El director principiante .....	87
Trayectoria.....	87
Participación de padres a través de las instancias formales.....	89
Apego a las reglas .....	90
Anticipación .....	91
Las evidencias .....	93
La importancia de la persuasión.....	94
La coerción.....	96
Cuando las instituciones no responden .....	98
4.2 El director negociador .....	100
Trayectoria.....	100
La participación casi “nula” de padres en la escuela.....	100
Encuesta de satisfacción .....	101
El sentido de la urgencia.....	104
La inteligencia emocional .....	105
Controlando la interacción.....	107
La confrontación persuasiva .....	108
El comedor excluyente .....	109

<b>4.3 La directora elocuente .....</b>	<b>110</b>
<b>Trayectoria.....</b>	<b>110</b>
<b>La vigilancia docente.....</b>	<b>111</b>
<b>El control del riesgo.....</b>	<b>113</b>
<b>Preservar la autoridad .....</b>	<b>113</b>
<b>La experiencia sin garantía .....</b>	<b>116</b>
<b>4.4 La directora todóloga .....</b>	<b>118</b>
<b>Trayectoria.....</b>	<b>119</b>
<b>La recolección de alumnos.....</b>	<b>119</b>
<b>La confrontación valerosa .....</b>	<b>120</b>
<b>Los 40 pesos.....</b>	<b>122</b>
<b>El manual ficticio.....</b>	<b>123</b>
<b>Necesidades enlistadas .....</b>	<b>124</b>
<b>4.5 La directora asertiva .....</b>	<b>126</b>
<b>Trayectoria.....</b>	<b>126</b>
<b>Comunicación asertiva.....</b>	<b>127</b>
<b>A falta de padres... la directora.....</b>	<b>128</b>
<b>Participación con debida cautela .....</b>	<b>129</b>
<b>El pavor a los alumnos .....</b>	<b>129</b>
<b>Evidencias como respaldo.....</b>	<b>130</b>

<b>4.6 Principales hallazgos.....</b>	<b>131</b>
<b>Los matices de la participación de padres .....</b>	<b>131</b>
<b>4.6 A modo de cierre .....</b>	<b>134</b>
<b>Conclusiones.....</b>	<b>140</b>
<b>Referencias .....</b>	<b>145</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>156</b>
<b>Anexo 1.....</b>	<b>156</b>
<b>Anexo 2.....</b>	<b>163</b>

## **Resumen**

Este trabajo se realizó con el objetivo de identificar cuáles son y cómo construyen los directores las lógicas de acción a partir de las cuales gestionan la participación de los padres de familia en la escuela, cuyo concepto de lógicas de acción se rescata de lo planteado por Dubet (2013) como las familias de motivos, de justificaciones, o de buenas razones que llevan a los sujetos a justificar su acción.

Para realizar esta investigación cualitativa, se realizaron entrevistas a cinco directoras y directores: cuatro de ellos de primaria y una de preescolar con la finalidad de conocer las razones que los llevan a elegir determinadas acciones las cuales se identificaron en tres grandes categorías: participación de padres de familia, docentes y alumnos.

Se encontró que la participación de padres de familia se puede presentar de múltiples formas y bajo ciertos matices, además, de una gran gama de lógicas de acción que por muy absurdas que parezcan, algunas de ellas. justifican el actuar de los directores y directoras porque cada una tiene una razón de ser que responde a una necesidad que se presenta en un determinado contexto.

## Introducción

Cuando pienso en un director de escuela, la primera imagen que llega a mi mente es la del director de la primaria Virgilio Uribe Robles, un hombre alto, delgado, moreno, con ese peinado relamido hacia atrás, sonriente y amable; quien vestía con un traje gris y que constantemente, caminaba de prisa por el patio de la escuela con las manos llenas de papeles que reflejaban la luz en su rostro.

Recuerdo el gran festival en la primaria donde se celebraba el día de la Marina, por ser Virgilio Uribe un cadete quien cada año, era personificado por un alumno de sexto año quien representaba la trágica escena de su muerte al recibir un disparo en la cabeza cuando el cadete se disponía a cargar su arma después de percatarse del agotamiento de sus balas al tratar de repeler en el Puerto de Veracruz a las tropas estadounidenses, aquel 21 de abril de 1914.

A pesar de ese momento triste, ese día era de fiesta pues los honores la bandera que se hacían tradicionalmente eran acompañados por los músicos de la Marina quienes interpretaban el himno nacional y el himno cadetes de la naval, cantados ambos por todos los alumnos de la escuela hasta el director quien después de dar algunas palabras de agradecimiento a los cadetes de la Marina a quienes les ofrecía un pequeño almuerzo atrás del patio posterior a la clausura.

Dicho almuerzo, era posible con ayuda de los padres de familia y del maestro a quien le correspondía en ese momento organizar tal actividad además del director quien gestionaba los permisos ante la SEP para tal evento, los ensayos, la decoración de la escuela y a quien también disfrutaba del almuerzo, después del estresante festival, que lo describo así, porque



al llegar la clausura se notaba el gesto de tranquilidad que se reflejaba en su sonrisa pues se relajaba a tal grado que bromeaba con maestros y padres de familia al disfrutar del almuerzo.

Sin embargo, hoy en día los directores tienen más responsabilidades que hace veinte años y aquella frase famosa del director no hace nada no refleja la realidad que atraviesan actualmente los directores de primaria, aunque esa idea aún prevalece.

En la actualidad, se le ha adjudicado la responsabilidad absoluta de lo que acontece en la escuela con alumnos, docentes, padres de familia, subdirectores e incluso trabajadores. Por si fuera poco, también deben aprender a adivinar lo que pudiera pasar en la escuela, es decir, predecir las situaciones de riesgo.

Como resultado de lo anterior, no es extraño conocer a directores que al encontrarse en un escenario contradictorio ponga en juego sus lógicas de acción; construidas por su experiencia, la experiencia de otros colegas, el conocimiento que acumulan durante su trayectoria laboral como docentes, además del contexto que se traduce en las formas para responder en determinados escenarios.

Es preciso destacar que, en la gestión de la participación con los padres de familia predomina la gestión de conflictos; entre los conflictos que enfrentan los directores que van desde aquellas quejas por el trabajo de los docentes, quejas por violencia de un alumno hacia otro e incluso quejas del trabajo del director, éstas últimas presentadas en la inspección escolar. Además, de que las quejas pueden convertirse en conflictos cuando el director no soluciona como los padres de familia esperan.

Existen varias dificultades para los directores como resultado de esas quejas y conflictos, una de ellas son las quejas que se presentan en el buzón escolar, muchas de ellas inventadas

donde a decir de los directores se pierde mucho tiempo al hacer informes para la inspección cuando se trata de quejas graves como el maltrato de un docente hacia sus alumnos e incluso se pone en tela de juicio la honestidad del director en la recaudación de dinero en eventos como una kermes.

Como resultado de los anterior los directores están en un estire y afloje con los padres de familia pues, por un lado, los padres de familia exigen que se solucionen sus inquietudes como ellos quieren y por el otro, los directores tratan de persuadir a los padres de que las decisiones que se toman en la escuela no son de manera arbitraria sino pensando en el bienestar de los alumnos; lo que lleva a una crisis de identidad por parte de los directores por no saber lidiar entre la realidad y lo que normativamente se les pide que hagan en las escuelas y de este modo, llegan incluso a recurrir a terapias que les permitan contrarrestar su dificultad para ser y a la vez procurar lo que se espera de ellos.

El objetivo de esta investigación gira en torno a identificar las lógicas de acción de los directores de primaria, o sea, por qué los directores hacen lo que hacen y cómo lo hacen; qué los orilla a llevar a cabo determinadas acciones y no otras.

En el primer capítulo padres de familia en la escuela, se presenta el proceso de construcción del objeto de estudio, presentando las ideas previas acerca de los padres de familia como resultado de mi experiencia laboral debido a llegué a la Maestría en Desarrollo Educativo con un proyecto titulado a mi proyecto *Educación primaria bajo las decisiones de los padres de familia*, mismo que sufrió transformaciones como resultado del proceso de indagación a lo largo de dos semestres cuando por fin delimité el objeto de estudio. Además, se exponen algunos casos a modo de reflejar la realidad que viven alumnos, docentes, directores y padres de familia; aquellas situaciones tan variables.

También, se exponen los conceptos y referentes utilizados en el análisis de los datos recabados en la investigación de campo. Se explica el concepto de lógicas de acción desde un enfoque sociológico basado en la teoría de las lógicas de acción de Dubet (2013), quien sostiene que “las lógicas de acción son sistemas de significación, familias de motivos, de justificaciones o, si se prefiere decirlo así, de buenas razones” (p.193).

En el segundo capítulo, se expone el resultado de la revisión de investigaciones que tratan el tema de los padres de familia y la escuela, con la finalidad de conocer qué se ha estudiado al respecto y así, observar la tendencia que existe en las investigaciones de los últimos quince años y, bajo qué miradas se trata el tema de la gestión de la participación de padres de familia; encontrando investigaciones orientadas por la preocupación de mostrar indicadores de calidad reflejados en escuelas por medio del liderazgo del director y retomando como eje principal de la participación de padres a la aportación económica. Por consiguiente, se identificaron dos grandes categorías: La participación de los padres de familia en la calidad educativa y la relación familia-escuela; a modo de panorama general.

Además, esta revisión permitió constatar la pertinencia de esta investigación con respecto a las lógicas de acción de los directores pues lo que predomina en las investigaciones es la influencia del liderazgo del director en la escuela.

En el tercer capítulo, a manera de antecedentes, se presenta una reconstrucción sobre la participación de los padres de familia como objeto de intervención gubernamental, a través de un recorrido por los estatutos oficiales que han regulado la participación de los padres de familia en México.

Se revisa la creación de la *Asociación de Padres de Familia* (APF), pasando por la *Ley General de Educación* (LGE) de 1993 donde se dedica un capítulo a la participación social. También, se revisan las modificaciones que trajo la precipitada Reforma Educativa 2013 hasta las últimas disposiciones de la Nueva Escuela Mexicana publicadas en la *Ley General de Educación* (LGE) en septiembre del 2019.

Esta reconstrucción, permitió percibir las transformaciones con respecto a la participación de los padres de familia ya que por un lado se estipula como un apartado que aparentemente su cumplimiento no tiene tanto peso en la LGE de 1993, porque no se promovió en ese momento y se presentó sin mayor énfasis; en cambio en la *Reforma Educativa* 2013 se agregan nuevos parámetros que constituyen la participación social en la escuela por medio de los *Consejos Escolares de Participación Social* (CEPS), que van desde la opinión en asuntos pedagógicos hasta la promoción de actividades extraescolares que complementen la formación de los educandos, donde se marcan nuevas obligaciones para padres; siendo los directores los principales responsables en promover esta participación en la escuela.

En el cuarto capítulo, se presentan los hallazgos encontrados en la investigación de campo, donde se exponen las lógicas de acción de cada director, es decir, de acuerdo con Dubet (2013) aquellas razones, motivos o justificaciones que tiene cada director al momento de solucionar la gama de casos que se presentan día con día en la escuela; respondiendo por qué hace lo que hace y qué lo motiva a actuar de una determinada manera.

Con estos hallazgos se hace evidente que la experiencia de cada director ya sea de forma individual o colectiva, sirve como referencia al momento de la toma de decisiones, además, de que el ensayo y error se convierte en una lógica fundamental a través de la cual los directores adaptan sus prácticas.

Por último, se presentan las conclusiones a las que se llegó, tomado en cuenta el objetivo que gira en torno a identificar las lógicas de acción que emplean los directores para gestionar la participación de padres de familia así como el resultado de los hallazgos encontrados en la investigación de campo donde los directores ponen en juego una serie de lógicas en torno a la participación de los padres de familia, docentes y alumnos; para resolver situaciones emergentes donde ni su conocimiento previo ni su experiencia les da garantía de crear una solución satisfactoria para docentes, padres de familia ni para las autoridades inmediatas.

A pesar de que cada director está inmerso en un contexto particular, se encontraron rasgos constantes que sirvieron como un punto de referencia para conocer lo que aqueja a los directores en la actualidad, ejemplo de ello son las evidencias que los directores deben tener para comprobar que se apegan a los lineamientos y para evitar sanciones. Además, con relación a la participación de los padres de familia, se encontró que predomina la gestión de conflictos, así como el ensayo y error se encuentra en todo momento presente en su práctica.

## **Capítulo 1. La construcción del objeto de estudio**

En este capítulo se presenta una descripción del proceso para llegar al objeto de estudio de la presente investigación, de tal manera que se puedan identificar las ideas previas en torno a la temática de los padres de familia, así como la transformación de los supuestos acerca de la injerencia de los padres de familia en la escuela, como resultado del proceso de indagación documental realizado posteriormente para saber cómo surge la participación de padres de familia en la escuela y de este modo reconstruir los antecedentes que den cuenta cómo se fue transformando la participación de los padres de familia en la retórica oficial.

Al entrar a la Maestría en Desarrollo Educativo (MDE), llegué con la inquietud acerca de la injerencia que tienen los padres de familia en las decisiones de la escuela como resultado de la experiencia laboral como docente de primaria.

Previamente había trabajado en dos escuelas primarias particulares que tenían ciertos matices en cuanto a la forma de comunicarse con los padres de familia pues en la primaria “A” se tenía una comunicación constante entre directivos-docentes-padres de familia, las juntas se programaban previamente a petición del docente o los padres de familia, y por lo tanto el resultado de dicha comunicación impactaba de manera positiva y, en algunos casos, se manifestaba con el apoyo por parte de los padres de familia en cuestiones como conducta del alumno, aprovechamiento escolar, ausentismo, etc.

En cambio, en la primaria “B”, sólo existía comunicación entre directivos y padres de familia para tratar algún aspecto reportado previamente por el docente; esta comunicación se podía dar como una conversación informal en la puerta de la escuela o, en el mejor de los casos, en una junta programada a puerta cerrada, donde el docente no tenía acceso alguno.

No obstante, la directora informaba al docente del grupo acerca de algunos aspectos tratados en la junta cuando éstos giraban en torno a su práctica dentro de la escuela o cuando el mismo docente preguntaba qué se había tratado en dicha junta y a qué se había comprometido el padre de familia.

Por consiguiente la relación que se tenía con los padres de familia y el apoyo que proporcionaban en casa a los alumnos, en ambas escuelas, era totalmente opuesta y se reflejaba en aspectos que van desde el desempeño en el salón de clases como las actividades diarias en el aula: tareas, trabajo en equipo, participación en clase y en ceremonias cívicas, hasta la conducta que mostraban los alumnos en la escuela, así como el esfuerzo en las actividades a realizar, la constancia, la socialización, la empatía con sus compañeros no sólo del salón sino en toda la escuela y la forma de interactuar con el personal del colegio.

Pues en la primaria “A”, por ningún motivo se toleraba la falta de respeto entre alumnos, docentes y alumnos, ni entre el personal que laboraba en la escuela; pero si ocurría un incidente de este tipo, de inmediato se canalizaba al alumno a la dirección para notificar dicho incidente con los padres como una medida precautoria para que se llegara a algún acuerdo con los padres en cuanto a la conducta del alumno.

Por el contrario, en la primaria “B”, al reportar las faltas de respeto con la directora técnica, de los alumnos hacia los docentes, la sanción máxima era llamarle la atención a los alumnos pues muchas de esas faltas de respeto hacia los docentes, eran percibidas como bromas por la directora así que no pasaba a mayoreía; no obstante si ocurría un incidente entre alumnos, se reportaba a los padres de los alumnos el alumnos involucrados en la salida para evitar que los padres llegaran al otro día a quejarse a la hora de la entrada y poniendo en tela de juicio la capacidad del docente quien no evitó que se suscitara dicho incidente.

Este contraste despertó en mí la idea de que los padres de familia limitaban la práctica docente; cuando veían algún aspecto que no encajaba con sus expectativas personales, presentaban sus respectivas quejas a los directivos. En cambio, eran pocos los padres de familia que reconocían el trabajo realizado diariamente con los alumnos y se acercaban para manifestar su reconocimiento al docente.

Estas dos escuelas, de tipo particular, presentaban una gran diferencia en cuanto al modo de gestionar la relación de los directivos y docentes con los padres de familia, resultado de la gestión que se llevaba a cabo en ambas escuelas ya que era totalmente opuesta y este aspecto impactaba la forma de llevar a cabo las prácticas docentes en el aula.

Es así como la primera idea que se abordó en el proyecto fue la participación de los padres de familia en la escuela, considerando que éstos tienen gran influencia, al grado en que pueden dictar las reglas a seguir dentro del centro escolar o al menos eso es lo que suponía.

Para realizar una reconstrucción de la participación social en las escuelas, se inició con la revisión de notas periodísticas que hablaran en torno a padres de familia y la escuela, donde, se encontraron una variedad de casos que son parte de la cotidianidad de las escuelas y de las cuales se logró identificar que el director es uno de los elementos clave con respecto a la relación familia-escuela.

Existen varios puntos que son motivo de quejas, exigencias e incluso demandas legales, que el sistema educativo no ha resuelto y que han sido focos rojos, que detonan e incluso influyen en la organización de los padres de familia, para exigir a la escuela lo que el discurso



oficial les ha prometido. En medios impresos y digitales existen múltiples ejemplos en este sentido.

Una noticia muy particular fue donde se anunciaba que la *Secretaría de Educación Pública* (SEP) se mantenía sin recibir ninguna queja formal de los padres de familia a través del número telefónico Educatel (Zambrano, 2015), a pesar de que en diversos planteles se habían presentado inconformidades acerca de inscripciones en escuelas públicas del estado de Puebla, sin embargo, el número telefónico se mantuvo en cero registros de ese tipo. Aunado a esto, la encargada del despacho de la SEP dijo que las denuncias se quedaban en la institución y la institución las remitía a nivel e inmediatamente se operaba.

También, el caso de los padres de familia en Valle Hermoso, Tamaulipas, que se quejaron por gastos innecesarios en los festejos escolares de navidad (Mancha, 2016), y donde el jefe del *Centro Regional para el Desarrollo Educativo* exhortó a directivos y maestros en general a no exagerar con las celebraciones y que hicieran los festejos bajo las posibilidades de los padres de familia.

Por otro lado, en una escuela secundaria del municipio de Xochihuehuetlán en Guerrero, los padres demandaron a la Secretaría de Educación Pública (Vega, 2018). Dicha demanda se interpuso en enero de 2015, y fue en contra de las autoridades federales, estatales y municipales por violar el artículo 3º constitucional y prestar el servicio educativo de manera deficiente. Esta demanda tiene la particularidad de ser la primera tramitada en toda la historia de la entidad bajo esta figura, usada para proteger el derecho de un grupo de personas frente a uno o varios proveedores. En respuesta a la demanda, las autoridades educativas hicieron algunos arreglos en la escuela y luego se ampararon.

Pero no sólo a juzgados llegan estas inquietudes, ya que en otras instancias los padres de familia presentan sus inconformidades. Tal es el caso de un grupo de padres en Oaxaca, que interpusieron una queja ante la *Comisión Nacional de los Derechos Humanos*, por el paro de labores en Oaxaca (Olvera, 2018) al considerar que el magisterio de la sección 22 unida a la *Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación*, estalló en paro afectando la educación de sus hijos.

De igual modo, han surgido protestas en cuanto a la falta de personal docente; tal es el caso de los padres de familia de una primaria ubicada en la comunidad de Santa Catarina en Morelos (Preciado, 2018), que bloquearon la carretera Cuernavaca-Tepoztlán, durante más de una hora debido a la falta de maestros para tercero y sexto grado, argumentando que desde el ciclo escolar anterior padecieron por la ausencia de docentes con el pretexto de que algunos se jubilaron y por cambios constantes de profesores interinos, pues no les daban plaza definitiva a los de nuevo ingreso, etc.

Son múltiples las circunstancias, contextos, y temáticas originadas con respecto a los padres de familia y la escuela, los directores y docentes están obligados a dar respuesta de forma emergente, a lo que los padres de familia exigen, piden y cuestionan; por ser las figuras inmediatas en el ámbito escolar.

Por otro lado, al realizar la indagación documental se encontró que la organización de los padres de familia existe desde hace 100 años con la creación de la *Unión Nacional de Padres de Familia* (UNPF), fundada el 27 de abril de 1917. Uno de los argumentos para su creación fue la defensa del derecho de los padres de familia para elegir el tipo de educación que deseaban para sus hijos; su objetivo era alcanzar la libertad de educación, (García, 2002).

En 1933 se crea el reglamento de las agrupaciones de padres de familia en el Distrito Federal, donde surgen las *Asociaciones de Padres de Familia* por decreto presidencial, con el propósito de hacer contrapeso a la *Unión Nacional de Padres de Familia* y corporativizar la participación de los padres de familia en las escuelas oficiales.

En 1949, se publicó el *Reglamento para la constitución y funcionamiento de las Asociaciones de Padres de Familia* y fue hasta 04 de febrero de 1980 cuando se modificó su estructura y las obligaciones.

Doce años después, con la firma del *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica* (ANMEB) en 1992 y con la *Ley General de Educación* de 1993, se establecen los estatutos que dan como resultado la conformación de los *Consejos Escolares de Participación Social* (CEPS), como el único organismo reconocido normativamente, por las SEP, para dirigir la participación de padres de familia dentro de las escuelas bajo ciertas reglas y condicionantes.

Por otra parte, tanto con el *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*, con la firma del *Alianza por la Calidad de la Educación* (ACE), los Acuerdos 535, 716 y 717, se desarrolló un sustento normativo que diera soporte legítimo a las nuevas atribuciones, que, con la *Reforma educativa 2013*, se sumarían a los Consejos Escolares de Participación Social. Lo que cambiaría radicalmente la participación de padres de familia, pasando de una cultura de servicio hacia las necesidades de infraestructura en la escuela, principalmente, hasta llegar a ser un organismo que funge como supervisor, observador, fiscalizador y hasta ser participante activo en el cumplimiento de los objetivos planteados en la Ruta de Mejora Escolar.

Después de revisar notas periodísticas, lineamientos oficiales como leyes, Acuerdos y programas, pude confirmar que la realidad de las escuelas se aleja de la percepción que manifiesta la Secretaría de Educación Pública (SEP), con respecto a la relación entre la escuela y familia, de tal modo que deja de lado las inconformidades que surgen en la cotidianidad a tal grado que la máxima autoridad educativa las invisibiliza.

En relación con el concepto de lógicas de acción, éste se tomó de los temas analizados durante el seminario especializado en el segundo semestre de la Maestría en Desarrollo Educativo (MDE) pues al conocer el concepto de las lógicas de acción creado por Dubet (2013)<sup>1</sup> se rescató esta idea con la finalidad de utilizar el concepto como una herramienta que permitiera comprender por qué los directores actúan de una determinada manera y no de otra, es decir, qué los motiva, de qué echan mano y qué razones orillan a los directores a optar por ciertas acciones para desarrollar las actividades de gestión como responsables de la escuela que dirigen.

De manera que, ante lo surreal que antecede el discurso de la SEP, quien pretende homogeneizar la vida escolar y la realidad de las escuelas; surgen las siguientes preguntas: ¿Cuáles son y cómo construyen los directores las lógicas de acción a partir de las cuales gestionan la participación de los padres de familia en la escuela?, ¿Qué consecuencias tienen estas lógicas de los directores en relación con los padres de familia?, ¿Cuáles son puntos de tensión más comunes para los directores?

---

<sup>1</sup>Quien las define como sistemas de significación, familias de motivos, de justificaciones o de buenas razones que se cruzan en la experiencia de lo social de cada uno de los individuos sin encajar nunca perfectamente unas en otras. (p.193).

Como resultado de estas inquietudes, el objeto de estudio de la presente investigación son las lógicas de acción de directores para gestionar la participación de padres de familia. El objetivo de investigación entonces fue identificar las lógicas de acción que los directores emplean para gestionar la participación de los padres de familia en la escuela, mientras que los objetivos específicos fueron: conocer cuáles son las lógicas de acción que los directores utilizan para gestionar la participación de los padres de familia y describir cuáles son las lógicas de acción donde surgen los conflictos entre directores y padres de familia.

## **1.2 Referentes teórico-metodológicos**

La decisión por elegir el concepto de las lógicas de acción del sociólogo francés Dubet (2013) surgió a partir del concepto creado por el autor quien especifica que “los sujetos siempre son capaces de justificar por qué hacen lo que hacen en el medio en el que viven” (p.193), llevada esta idea hacia el ámbito de los directores es claro percibir que cada uno de ellos tiene una variedad de modos de actuar y de relacionarse con docentes, alumnos y padres de familia los cuales surgen como resultado de los contextos y experiencias que los directores tienen detrás de su trayectoria.

Dichos modos responden a esas lógicas de acción que cada director emplea para mantenerse a flote en el contexto cambiante donde se encuentra inmersa la escuela. De tal manera que a través del concepto de lógicas de acción se puede vislumbrar lo que cada director enfrenta en la cotidianidad escolar y cómo hace frente a dicha realidad.

Ejemplo de ello es la multiplicidad de quejas de los padres de familia a las que se enfrenta un director día con día, las cuales deben ser solucionadas de manera que no se conviertan en un conflicto que interfiera con el trabajo en la escuela.

## **Acerca de la gestión**

Es imprescindible no referirse a la gestión cuando se habla de directores pues desde hace algunos años los directores escolares son vistos como líderes quienes entre otras tareas se encargan de impulsar, motivar y hacer que las cosas sucedan a sabiendas de las resistencias que conlleva cada cambio, no obstante, al ser concebidos como agentes que impulsan el cumplimiento de objetivos tienen la gran responsabilidad de responder a todas y cada una de las circunstancias que se presentan en la escuela pues la flexibilidad laboral que representan como gestores es una de las piezas clave que garantiza su oportuna actuación.

Casassus (2002) sostiene que las transformaciones institucionales se dirigen hacia la pérdida del monopolio del Estado, donde algunas evidencias son: la redefinición del proceso educativo; la redefinición de lo que es educación; la aparición de nuevos actores sociales vinculados a la educación, las comunidades locales, los sectores productivos, políticos sindicales, religiosos, etc.; la apertura de las escuelas a la participación de las familias y la comunidad en el quehacer escolar; la concepción de política curricular basada en contenidos mínimos y objetivos fundamentales.

Por tal motivo, el tema gestión fue primordial en la agenda educativa de los años 90, además, las políticas educativas han llevado a procesos profundos mismos que el autor los denomina procesos de gestión, y de esta manera, se pueden percibir las lógicas de acción de los directores quienes bajo ciertos rasgos de cada uno de los procesos de gestión; a razón de que no existe un proceso de gestión único, actúan bajo su experiencia y conocimiento donde en cada uno de los directores entrevistados predominan ciertas prácticas que reflejan cada uno de los modelos de gestión.

En relación con los marcos conceptuales de gestión este autor chileno (Casassus 2002) identifica siete marcos conceptuales, técnicos e instrumentales que han orientado el cambio institucional y son: el normativo, el prospectivo, el estratégico, el situacional, calidad total, reingeniería y comunicacional. De este modo, el autor afirma que cada modelo no invalida al anterior y genera una acumulación teórica e instrumental, además, reitera la existencia de una distancia temporal entre el diseño conceptual, el desarrollo instrumental, su puesta en práctica y su generalización, más aun, algunos modelos pueden coexistir con el diseño conceptual de nuevos modelos.

Enseguida se presentan las características de los siete marcos conceptuales de gestión que desarrolla Casassus:

**La visión normativa.** La planificación regulada por la visión normativa durante los años 50 y hasta inicios de los 70 aproximadamente, durante esta época se diseñaron los planes nacionales de desarrollo y, por consiguiente, el diseño de los planes nacionales de desarrollo educativa. La visión normativa enuncia una visión lineal del futuro pues de acuerdo con esta perspectiva el futuro es único y cierto, además, las técnicas de proyección se dirigen del presente hacia el futuro. Sin embargo, en esta visión están ausentes las personas y sus interacciones y se ensambla en una cultura verticalista y tradicional del sistema educativo.

**La visión prospectiva.** A inicios de los 60's se confirmó que el futuro deseado no se reflejaba al futuro previsto de la década anterior; en esta visión el futuro no se explica sólo por el pasado pues el futuro se predice a través de múltiples escenarios futuros, de manera que el futuro es incierto. En la planificación orientada bajo esta visión se considera la planeación de futuros alternativos y se intenta reducir la incertidumbre.

**La visión estratégica.** La gestión estratégica consiste en dotarse de normas que permitan llegar a un escenario o futuro deseado. A raíz de la crisis de los 80's, se incrementa la tendencia de relacionar las situaciones económicas a la planificación y la gestión, también la acción humana es vista desde la perspectiva de las organizaciones y personas perfilados en aliados versus enemigos.

**La visión estratégico-situacional.** En esta visión se reconoce el antagonismo de los actores en la sociedad y se plantea la viabilidad técnica, económica, organizativa e institucional. De acuerdo con Matus acción y situación conforman un sistema complejo con el actor [...]. Una realidad es al mismo tiempo muchas situaciones; en una realidad se plantean muchas viabilidades (citado por Casassus, 2002, p. 22). es decir, en la gestión se representa un proceso de resolución de nudos críticos, de problemas.

**La visión de la calidad total.** A principio de los 90's surge el tema de la calidad y la preocupación por el resultado del proceso educativo, “un proceso en el cual se reconoce el derecho de los usuarios del sistema educativo, a exigir un servicio de calidad de acuerdo con sus necesidades” (p. 22); de tal modo que surge la necesidad de visibilizar los resultados del proceso educativo a manera que los usuarios vieran y emitieran juicios con respecto a la calidad, trayendo como resultado los sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación a tal grado de analizar los factores y procesos a consecuencia de los bajos resultados para orientar las políticas educativas.

En esta visión es vital el resultado y por los procesos, la calidad total en la gestión está orientada a mejorar los procesos mediante acciones como disminuir la burocracia, los costos, mayor flexibilidad administrativa y operacional, aprendizaje continuo, aumento de productividad, creatividad en los procesos.



**La visión de la reingeniería.** En esta perspectiva se distinguen tres puntos de cambio, el primero destaca que las mejoras no bastan pues, además, el segundo punto reconoce que los usuarios tienen la apertura del sistema y con ello mayor poder y exigencia respecto al tipo y calidad de la educación que se espera. El tercer punto trata del cambio, se estima que el proceso de cambio ha variado por lo que se percibe la necesidad de un rearrreglo social en sus estructuras, cambio en valores y en la forma de ver el mundo.

En esta visión, la calidad total implica mejorar lo que hay, de tal manera que la reingeniería es definida como el rediseño de procesos sisme quiere lograr el mejoramiento en el desempeño; asume que el proceso es el correcto, pero requiere ajustes, pero reconsiderando cómo está concebido el proceso, o sea, que la acción humana se percibe como un proceso racional que conduce a la acción.

**La visión comunicacional.** Mirar a las organizaciones desde la perspectiva lingüística, se pueden percibir como redes comunicacionales orientadas por los actos del habla. Desde la perspectiva lingüística el diseño de las organizaciones implica destrezas de comunicación que permiten o impiden que las acciones deseadas ocurran. En esta visión, la gestión es la capacidad de formular peticiones y conseguir promesas de tal manera que los instrumentos se basan en el manejo de las afirmaciones, declaraciones, peticiones, ofertas y promesas, (Casassus, 2002, pp.19 - 24).

Como se puede apreciar, cada tipo de gestión tiene sus particularidades y responde a las necesidades inmediatas del contexto en el que surge, sin embargo, de acuerdo a lo planteado por este autor acerca de los marcos conceptuales de gestión, existe la posibilidad de la coexistencia de dos modelos debido a los cambios vertiginosos que se suscitan en la realidad

mismos que no permiten el diseño, desarrollo y práctica de cada modelo de gestión de manera gradual.

### **Acerca de la acción**

Para que los directores puedan cubrir las necesidades de las escuelas existe algo que es indispensable para ellos, la acción, todas y cada una de las acciones que efectúan los directores tienen motivos y razones significativos en un determinado momento. Existe varios conceptos acerca de la acción como se muestra a continuación.

Para Giddens la acción social “es una interacción social, la cual se da gracias a una co-presencia de dos o varios agentes quienes comparten en ese momento una especialidad de posición y una especialidad de situación” (citado por Lutz, 2010 p. 215).

Por otro lado, para Weber aclara que en el estudio de las ciencias sociales es posible comprender las acciones, así como las intenciones subjetivas de los miembros individuales a consecuencia de esto Weber define la acción como “conducta humana, franca o no, a la que el individuo actuante concede un sentido subjetivo”, (citado por Timasheff, 1961, p. 221).

Es importante hacer hincapié que, para este autor alemán la comprensión en el plano de la significación la clasifica de dos maneras: la primera, establece una “comprensión directa mediante la observación del sentido subjetivo del acto de otra persona y la segunda una comprensión del motivo, en la cual se produce un razonamiento intencional del actor o sea, se puede reproducir en nosotros el razonamiento intencional del actor o en caso de que su acción no sea racional, mediante la simpatía se puede comprender el contexto donde se efectúa la acción” (Timasheff, 1961, pp. 221 - 222).

Por lo que se refiere Dubet (2013), identifica dos tipos de acción: la primera, la acción tradicional explicada por medio de mecanismos de socialización y la acción racional, que se enfoca en cálculos de oportunidad y juegos; siendo ésta última definición de gran importancia al momento de trabajar con los datos empíricos de esta investigación porque permite conocer las lógicas de acción de los directores.

### **Acerca de las lógicas de acción**

Para comprender qué son las lógicas de acción es necesario comprender el concepto de experiencia siendo este fundamental para comprender los motivos y razones que llevan a los directores a efectuar determinadas lógicas donde, tal vez, ciertas acciones les han funcionado a los directores con anterioridad o bien acciones que son significativas por conocerlas de viva voz en su entorno. Ahora, se rescatan algunos autores que definen el concepto de experiencia para conocer los matices de cada definición y retomar el concepto que sea congruente con el desarrollo de esta investigación.

En cuanto a la idea de experiencia, Larrosa (2008) la define como eso que me pasa o sea como un acontecimiento haciendo hincapié, que al ser un acontecimiento:

significa algo que no depende de mí, que no es una proyección de mí mismo, que no es el resultado de mis palabras, ni de mis ideas, ni de mis representaciones, [...], que no depende ni de mi saber, ni de mi poder, ni de mi voluntad, (p. 88).

Por lo tanto, la experiencia supone un acontecimiento exterior a mí y tiene lugar en mis palabras, ideas, representaciones, intenciones, en mi saber o en mi voluntad. Además,

nombra a lo anterior “principio de subjetividad” o, el “principio de reflexividad” o principio de transformación”.

Este autor se refiere el “principio de exterioridad como esa exterioridad que contiene el *ex* de la misma palabra *ex*/perencia y ejemplifica que ese *ex* es el mismo de *ex*/terior, *ex*/tranjero, *ex*/trañeza, *ex*/tasis, *ex*/ilio; además, afirma que no hay experiencia sin la aparición de un alguien o de un algo, en definitiva de un acontecimiento, exterior a mí, que no pertenece a mi lugar, no está en el lugar que le doy y por ende está fuera de lugar ()

Con respecto al principio de alteridad, Larrosa (2008) aclara que “eso que me pasa tiene que ser otra cosa que yo, no otro yo u otro como yo, sino otra cosa que yo radicalmente otro. A decir del principio de alineación enfatiza que la razón de llamarle de esa forma es porque eso que me pasa tiene que ser ajeno a mí y por lo tanto no puede ser apropiado ni por mis palabras, ni por mis ideas, ni por mis sentimientos, ni por mi saber, ni por mi voluntad, etc.”, (p.89).

Así mismo, el autor le llama principio de reflexividad “porque ese *me* de lo que me pasa es un pronombre reflexivo y por lo tanto la experiencia es un movimiento de ida y vuelta; de este modo, tal movimiento es de ida porque la experiencia supone exteriorización; además, es un movimiento de salida porque va al encuentro de eso que pasa, es decir, al encuentro con el acontecimiento. Por otro lado, es un movimiento de vuelta a razón de que la experiencia supone el acontecimiento que me afecta a mí, teniendo efectos en mí, en lo que yo soy en lo que yo pienso”, [...] (Larrosa, 2008, p.90).

A pesar de que el autor define de manera detallada el concepto de experiencia, no se retoma para el desarrollo de esta investigación porque las ideas que se utilizan no son compatibles con los términos de los modelos de gestión que se detallaron anteriormente.

Regresando con los conceptos del término experiencia, en *La experiencia sociológica* Dubet (2011) plantea el concepto de experiencia con un doble significado: el primero, referente a lo vivido, o sea, esas emociones sentimiento e ideas; al segundo significado lo distingue técnicas para medir, verificar y resolver problemas, además, enfatiza que el hecho de vivir la experiencia de manera singular no imposibilita que la fuerza de la experiencia provenga de su carácter colectivo y social. Además, la experiencia refiere a un proceso cognitivo controlado rigurosamente, un plan de elaboración y medición de los resultados de una acción, (p.115).

Para fines de esta investigación se retoma el concepto de experiencia de Dubet (2013) el cual complementa el sentido de la acción de los directores de primaria y preescolar que interesa describir en esta investigación, ya que deben de apearse a protocolos normativos en todo momento: con docentes, alumnos, trabajadores y padres de familia para resolver las diversas situaciones que surgen en la escuela sin embargo, en sus lógicas de acción echan mano de su experiencia y el conocimiento previo para resolver de la manera inmediata todas aquellas situaciones que surgen en múltiples circunstancias.

El concepto de lógicas de acción de dicho autor francés refleja la situación actual de los directores, mismas que se manifiestan en su actuar; un ejemplo de ello es al momento de tomar decisiones donde, ponen en juego tanto de experiencia directa e indirecta así como los conocimientos que tienen de la forma en cómo pueden proceder para tratar de resolver una

determinada situación, así como de la acción que efectúan al momento de resolver una gran gama de casos que se presentan en la escuela.

En su obra Dubet (2013) define las lógicas de acción como:

- Sistemas de significación, familias de motivos, justificaciones o, de buenas razones; destacando, que el individuo es capaz de explicar que hace lo que hace porque en el mundo social donde vive así se hace.
- Puntos de vista sobre lo social, son lógicas más cognitivas que normativas, involucran la forma de representación de la sociedad del individuo y es una forma de definirse a sí mismo.
- Son grupos de motivos que implican un tipo de representación donde el actor mismo produce una acción a partir de lo social, o sea, los códigos, las restricciones, los símbolos y las metas que se propone con los medios que dispone.
- El actor esta atravesado por lógicas diferentes, no necesariamente coordinadas y es un verdadero actor en la medida en que debe ajustarlas a través de él.
- Las lógicas de acción se cruzan en la experiencia social de cada uno de nosotros sin encajar nunca perfectamente unas en otras

Destacando, el uso de la noción de lógicas de acción a consecuencia de “cada una de esas lógicas que remite a un tipo de explicación o de causalidad en base a oportunidades y juegos; afirmando que la acción se puede justificar por metas perseguidas y precisas, donde la conducta es un medio racional de alcanzarlas, resultado de la situación, la información y los recursos de cada individuo” (Dubet, 2013, pp.193 - 194).

Estas ideas, se recuperan para la interpretación de los datos empíricos de esta investigación, pues debido a la gran gama de lógicas de acción que utilizan los directores en su día a día y por ser los encargados de gestionar la escuela y todo lo que acontece en ella al ser vistos por la SEP como responsables inmediatos de la escuela.

Estos acontecimientos que cotidianamente son eventos inesperados y emergentes; necesitan ser resueltos mediante lógicas de acción que en algunas ocasiones son resultado de experiencias previas del director, sin embargo, cada una de estas lógicas de acción se van adecuando a cada una de los contextos donde se encuentran inmersas las escuela, el cual influye en gran medida al cúmulo de significados, usos, costumbres y tradiciones a las cuales debe responder el director mediante estas lógicas de acción.

Con respecto a la representación cultural del director en la escuela; esa representación a la que debe de dar respuesta forma parte de la construcción de las lógicas de acción, es decir, de este modo, el director justifica su acción y se aprecia que la acción que realiza es a partir de su experiencia previa, ya sea directa e indirecta misma que va ajustando conforme el contexto lo requiere.

### **Hablando de participación**

Con respecto a la participación de padres de familia, es necesario conocer diversas miradas que permitan comprender qué es la participación y sus características para visualizar las gamas que existen en torno a la participación, así como sus implicaciones pues más allá del concepto ambiguo de participación creado por la SEP (2015), quien la define de la siguiente manera: “la participación social en la educación es un modo de organización en donde la comunidad escolar y las autoridades educativas contribuyen a la construcción de una cultura

de colaboración que propicie una educación de mayor calidad”, (sección de acciones y programas, párr. 1).

Por el contrario, existen varios puntos de vista acerca del significado de la participación prueba de ello es Anderson (2001), a través del análisis del discurso de las reformas participativas participación sostiene que la participación es una forma de responder a una crisis de legitimación del Estado, de tal manera que pareciendo sensible y respondiendo a las expresiones democráticas y necesidades locales, el Estado gana legitimidad adicional o ventaja política; mejorando así el clima de desconfianza que adolece el sector público. Además, afirma que “la participación es auténtica si incluye representantes de grupos de interés relevantes y crea espacios elativamente seguros y estructurados para que las diferentes voces sean escuchadas”, (p.8).

Con respecto al poder que brinda la participación este autor destaca que ciertos grupos que el discurso de la participación otorga cierto grado de poder a determinados grupos; así como el aumento del control desde el interior y el exterior de las escuelas dando como resultado la autorregulación; a consecuencia de esto “la participación se convierte en una práctica potencialmente disciplinaria que corporiza formas de control abiertas u ocultas en las cuales el control ya no parece venir de afuera de la esfera de actividades de los miembros de la organización”, (Anderson, 2008, p.18).

Resulta de gran importancia destacar la perspectiva de este autor porque su análisis con respecto a la participación permite conocer lo que hay detrás de aquellos discursos que infieren en la participación como un aspecto relevante para solucionar todas las problemáticas que hay en la escuela lo que resulta en programas que promueven diversos modos de participación, que si bien está meramente controlada por las instituciones



educativas, destacando la importancia de que todos los sectores se involucren en la educación sin advertir lo que esto implica.

Por otro lado, López (2005) plantea la participación de los padres de familia y de la comunidad externa a la institución educativa como la participación de los clientes del servicio educativo. Además, sostiene que los programas de participación inducidos por el Estado son necesarios debido a la escasa participación autónoma que se registra en los países latinoamericanos. Al mismo tiempo, asegura que el objetivo de la participación escolar debe ser, garantizar que se logre lo que se espera de ella: el aprendizaje de los niños asegurando la calidad de la enseñanza y la formación de ciudadanos (pp. 2 - 7).

Sin embargo, esta autora es clara en señalar los riesgos de la participación escolar, considera de suma importancia donde señala varios puntos a destacar:

- “Las nuevas reglas institucionales que surgen a partir de los esquemas de participación generan tensiones entre los que participan y los expertos o técnicos, en este caso, directivos y maestros en su situación de poseedores del saber sobre la escuela.
- El riesgo de que los padres que participan siempre sean los mismos donde destacan los interesados en alumnos temas o quienes poseen fortalezas de liderazgo.
- Se puede caer en la reproducción de las formas tradicionales de hacer política donde se imponga la decisión de unos pocos y la influencia de quienes tienen mayor contacto con las autoridades y los políticos locales.
- Los conflictos que puede surgir en el cuerpo docente que generalmente se siente amenazado con la participación de la comunidad, específicamente, al seguimiento de

sus asistencia y desempeño laboral; esta resistencia trae nuevos problemas a la escuela.

- Es indispensable la clara separación de funciones de ejecución y monitoreo de responsabilidades para que comités, asociaciones y consejos no sean juez y parte.
- El frecuente exceso de normatividad, es decir, las exigencias para su legalización, tareas y número de integrantes; impide la creación de los consejos impide su puesta en marcha”, (López, 2005, p. 23).

Además, López (2005) concluye advirtiendo la necesidad de privilegiar las investigaciones empíricas que muestren las evidencias acerca de si en realidad se está logrando la democratización en la toma de decisiones en la escuela para el mejoramiento del servicio educativo. Este punto es fundamental porque esta investigación es una aportación a esa realidad de las escuelas, en este caso los directores, y expone lo que a menudo sucede en la escuelas con relación a la gestión de la participación de padres de familia.

Por otro lado, Martiniello (1999), emplea el término de participación de los padres de forma amplia al sostener la participación de padres como una gran variedad de “prácticas, conductas, interacciones con la escuela, funciones y roles que los padres ejecutan o desempeñan afectando la educación formal de sus hijos”, (p. 1).

Así mismo, la autora sostiene que la tipología para elaborar una taxonomía de participación de padres proporciona un marco de referencia de utilidad para el estudio de la participación de los padres y el diseño de políticas de participación en América Latina.

Las categorías de participación resultantes son: a) padres como responsables de la crianza del niño (responsabilidades básicas de los padres, *Parenting*); b) Padres como maestros; c)

Padres como agentes de apoyo y; d) Padres como agentes con poder de decisión, (Martiniello, 1999, p.3).

Además, plantea como barreras para la participación, las tensiones entre padres y escuela generadas por el tradicional rol de apoyo a la escuela, una forma tradicional de participación que es percibida por docentes como una de las responsabilidades con mayor importancia de los padres en la educación de sus hijos; de las cuales surgen expectativas de docentes y directores a tal grado de convertirse en la unidad de medida de la participación de los padres en la escuela.

Sin embargo, advierte la categoría de padres como maestros como la única modalidad de participación en el impacto sobre el rendimiento escolar; ya que es cuando los padres se involucran en la enseñanza de sus hijos, reforzando el proceso de aprendizaje al momento de ayudar en las tareas. Con respecto al impacto sobre la asistencia de los estudiantes, indica que algunos aspectos de participación que tienen impacto en este sentido “(padres como responsables de crianza), la cantidad de recursos disponibles para la escuela (padres como agentes de apoyo), la eficiencia en el uso de los recursos, la rendición de cuentas del personal educativo y la asistencia de los maestros”, (Martiniello, p.36).

Es claro que el tema de la participación de los padres es muy extenso y tiene varias formas de abordaje, ya que por un lado se habla de participación como una estrategia ante la crisis de legitimidad del Estado (Anderson, 2002) quien, bajo el pretexto de la democracia y respondiendo a las necesidades locales traspasa la “autonomía” a las escuelas en la toma de decisiones para que cada escuela decida qué hacer; como resultado de esto se traslada el conflicto a las escuelas, quienes de ahora en adelante tendrán que manejar los conflictos;

donde el Estado gana legitimidad. Por si fuera poco, este tipo de participación es una forma de control desde adentro de la escuela donde los sujetos se controlan unos a otros.

Por otro lado, (López, 2005) se hace hincapié a los esquemas de participación impulsados por el Estado como necesarios ante la escasa participación autónoma en América Latina, no obstante, se plantean los riesgos de la participación como focos rojos necesarios de atender para evitar que se generen nuevos problemas en la escuela a causa de la participación de padres.

Para fines de esta investigación se utilizará el concepto de participación planteado por Martiniello (1999) como “la gran variedad de prácticas, conductas, interacciones con la escuela, funciones y roles que los padres ejecutan o desempeñan afectando la educación formal de sus hijos” (p.1); esta idea se manejará en el esquema operativo del cual se desprenden los ejes para el análisis de los datos.

### **Metodología**

Al leer diversas notas periodísticas acerca de padres de familia (P.F.) y la escuela, me percaté que en la mayoría de los casos (sino es que en todos), se trataba de conflictos que surgían entre ambos, donde, el director era la primera figura a quien se le exigían respuestas y soluciones a las diversas quejas de los P.F., sin importar la situación laboral en la que se encontrara el director y por ser, tradicionalmente, la máxima autoridad en una escuela.

De ahí observé la multiplicidad de quejas de los P.F. a las que se enfrenta un director día con día, mismas que debe solucionar de tal manera que no se conviertan en un conflicto que interfiera con su trabajo en la escuela.

Debido a la naturaleza del objeto de estudio, se realizó una investigación cualitativa de tipo descriptivo-comparativo; descriptivo porque analiza cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno en este caso las lógicas de acción; y comparativo debido a que se busca contrastar éste mismo fenómeno en diversos contextos escolares describiendo las variantes y así conocer las lógicas de acción que actualmente emplean los directores.

Se entrevistaron a tres directores de primaria de la Ciudad de México por medio de recomendaciones, ya que es restringido el acceso a personas ajenas a la escuela. Se eligió la entrevista porque de acuerdo con Tarrés (2013):

La entrevista cualitativa proporciona una lectura de lo social a través de la reconstrucción del lenguaje, en el cual los entrevistados expresan los pensamientos, los deseos y el mismo inconsciente; es, por tanto, una técnica invaluable para el conocimiento de los hechos sociales, [...], (p. 67).

En el primer acercamiento al campo, se acudió a una primaria ubicada en la alcaldía de Iztacalco para pedir a la directora donde se sostuvieron algunas conversaciones informales que permitieron reajustar el guion para las entrevistas posteriores.

Para llevar a cabo lo anterior se realizó, previamente un guion donde a grandes rasgos se puntualizaron los temas que se abordarían en dichas conversaciones, después dicho guion se ajustó como resultado de las conversaciones informales con la directora.

Es decir que, en un primer momento y teniendo como punto de partida los datos planteados en los documentos oficiales y con la información recabada en las conversaciones informales, se solicitó una cita con el supervisor de zona, por ser la autoridad inmediata de los directores, solicitando el consentimiento para entrevistar a los cuatro directores de dicha

zona escolar; donde se recibió una respuesta favorable, sin embargo una de las primarias no contaba con director y el supervisor la cubría mientras tanto aclarando que no se permitiría entrevistar al director de la primaria particular.

Gracias al apoyo de una compañera de la Maestría en Desarrollo Educativo, se logró contactar a otro director en la alcaldía de Álvaro Obregón a quien se logró entrevistar sin mayor problema.

### **El ingreso a los planteles**

Para ingresar al plantel donde labora el director 1 (D1), no fue necesario presentar identificación ya que ese día 18 de septiembre de 2019, se llevaría a cabo una junta con la Asociación de Padres de Familia (APF), donde se trataron asuntos relacionados con el mantenimiento de las instalaciones y se dio a conocer en qué se había utilizado el recurso del Fideicomiso Educación Garantizada, *Mejor Escuela 2019*.

Esta escuela primaria ubicada en la alcaldía Álvaro Obregón, cuenta con dos turnos: matutino y vespertino; el director del turno matutino aclara que la escuela cuenta con alrededor de 200 alumnos, razón por la que se ha conservado ese turno que cubre de las 14:00 a las 18:00 horas.

La entrevista con el director 2, se realizó en una escuela primaria ubicada en la alcaldía de Iztacalco; cuenta con 361 alumnos y es una escuela de Jornada Ampliada con ingesta de alimentos con un horario de 8:00 a 16:00 horas.

Al momento en que el supervisor de zona contactó vía telefónica al director para preguntarle si me podía conceder una entrevista, me imaginé que al realizar la entrevista el director estaría predispuesto al tratar algunos temas en torno a sus formas de proceder bajo

ciertas situaciones surgidas en la escuela y a razón de esto no fue muy claro en algunas de sus respuestas al hablar de situaciones delicadas o conflictivas que le habían sucedido con los padres de familia.

En cambio, la directora 3, mostró mayor confianza en el transcurso de la entrevista a pesar haber sido contactada también por el supervisor vía telefónica para preguntarle si estaba de acuerdo en concederme una entrevista. De este, modo dijo estar a cargo de una escuela de jornada ampliada con ingesta que tiene un horario de 8:00 a 16:00 horas, con una población de 221 alumnos ubicada en la alcaldía de Iztacalco.

La cita fue programada con una semana de anticipación ya que por medio de una carta de presentación elaborada por la UPN se pidió el acceso a las escuelas, por medio del supervisor de zona, para permitir entrevistar a los directores; quien precisó que estaba prohibido el acceso a personas ajenas a los planteles por motivos de seguridad de los alumnos. Cabe destacar que el desarrollo de la entrevista tuvo lugar en la dirección de la escuela poco después de las 14:00 horas.

La entrevista a la directora 4, se realizó por videollamada debido a la pandemia mundial que hoy en día nos aqueja. Esta directora de preescolar es licenciada en educación preescolar por la UPN de los Mochis y relata que su generación fue la primera en ingresar a la licenciatura después del bachillerato porque anteriormente sólo podían ingresar normalistas a la UPN en los Mochis.

La directora 4 labora en el único jardín unitario ubicado en Los Mochis, municipio de Ahome, en un perímetro reducido de tres calles por tres calles; y tiene escasez de niños por

la comunidad se le agregar la inconformidad de que el alugar área donde se encuentra el Jardín les prometieron a los habitantes del fraccionamiento un parque.

Aunado a lo anterior, existe un Jardín de tiempo completo a siete cuabras y en el fraccionamiento vecino dividido por aproximadamente 700 metros, existe otro Jardín muchísimo muy grande, según palabras de la directora 4. Por esta razón ese Jardín siempre ha sido unitario excepto los tres años que fueron bidocentes.

En la siguiente tabla, se presentan algunos rasgos para identificar los directores de primaria que se entrevistaron para fines de esta investigación.

Tabla 1

Datos generales de directores entrevistados

Símbolo	Género	Edad	Años de experiencia como director	Formación	Modalidad educativa
Director 1 (D1)	Masculino	34 años	6 años	Normalista	Turno vespertino
Director 2 (D2)	Masculino	53 años	15 años	Normalista	Jornada ampliada con ingesta de alimentos
Director 3 (D3)	Femenino	57 años	22 años	Normalista	Jornada ampliada con ingesta de alimentos
Directora 4 (D4)	Femenino	37 años	11 años	UPN	Unitaria
Directora 5 (D5)	Femenino	38 años	1 año	Normalista (Privada) con maestría	Turno vespertino

Autoría propia



## **Trabajando con los datos**

Para la reconstrucción histórico-política acerca de la participación de los padres de familia se recurrió como primer punto a buscar notas periodísticas que hablaran acerca de la escuela y los padres de familia, para conocer qué es lo que en la actualidad acontece en las escuelas es ahí donde se encontró que principalmente el director es la figura a quien van dirigidas las exigencias de los padres.

Luego, se consultaron documentos oficiales para conocer lo que se establece en la normatividad con relación a los Consejos Escolares de Participación Social (CEPS), donde se encontraron Acuerdos, Leyes y Reformas; mismas que indican las atribuciones que tenían anteriormente y las nuevas facultades otorgadas a lo largo de los últimos veinte años.

Para construir el estado del conocimiento, se definieron las palabras clave que fueron: escuela- familia, participación de padres, gestión escolar, padres y gestión, gestión de directores; se consultaron revistas educativas electrónicas donde se dio prioridad a los estudios que tuvieran un margen de quince años ya que las investigaciones empíricas en primaria resultaron escasas.

Posteriormente, se realizó una lectura analítica identificando aspectos como: referencia, tema, planteamiento del problema, objetivos, referentes conceptuales, método, principales resultados y aportes; mismos que se vaciarían en una matriz la cual sería el recurso que facilitara la redacción del Estado del Arte.

Es preciso señalar, que fue necesario descartar varios documentos encontrados pues no se trataba de investigaciones sino de otro tipo de trabajos; los que se trabajaron fueron libros, ponencias y artículos en revistas especializadas en educación principalmente.

Para sistematizar la información de las entrevistas se inició con la transcripción, posteriormente se realizó una lectura analítica que permitió codificar los datos, después se vació la información en una matriz para hacer una lectura vertical y horizontal; y así, lograr una aproximación a los ejes de análisis.

A pesar de que se había realizado un esquema operacional que puntualizaba los tópicos identificados en la tercera entrevista, por ser la de mayor duración y se construyeron unos posibles ejes analíticos los cuales eran: conflictos, quejas, toma de decisiones y fiscalización de la gestión; se volvió a diseñar el esquema abarcando los temas recurrentes en las tres entrevistas para poder utilizarlo al momento de realizar la descripción analítica.

Fue necesario realizar la lectura analítica se hizo más de una vez pues debido a la extensión de la entrevista, algunos datos no se consideraron al momento de realizar la primera codificación la cual se hizo tres veces a manera de trabajar el mayor número de datos posibles que fueran relevantes para cumplir con los objetivos que giran en torno a identificar las lógicas de acción que los directores emplean para gestionar la participación de los padres de familia, así como exponer cuáles son estas lógicas además de conocer las lógicas donde surgen conflictos entre los directores y los padres de familia.

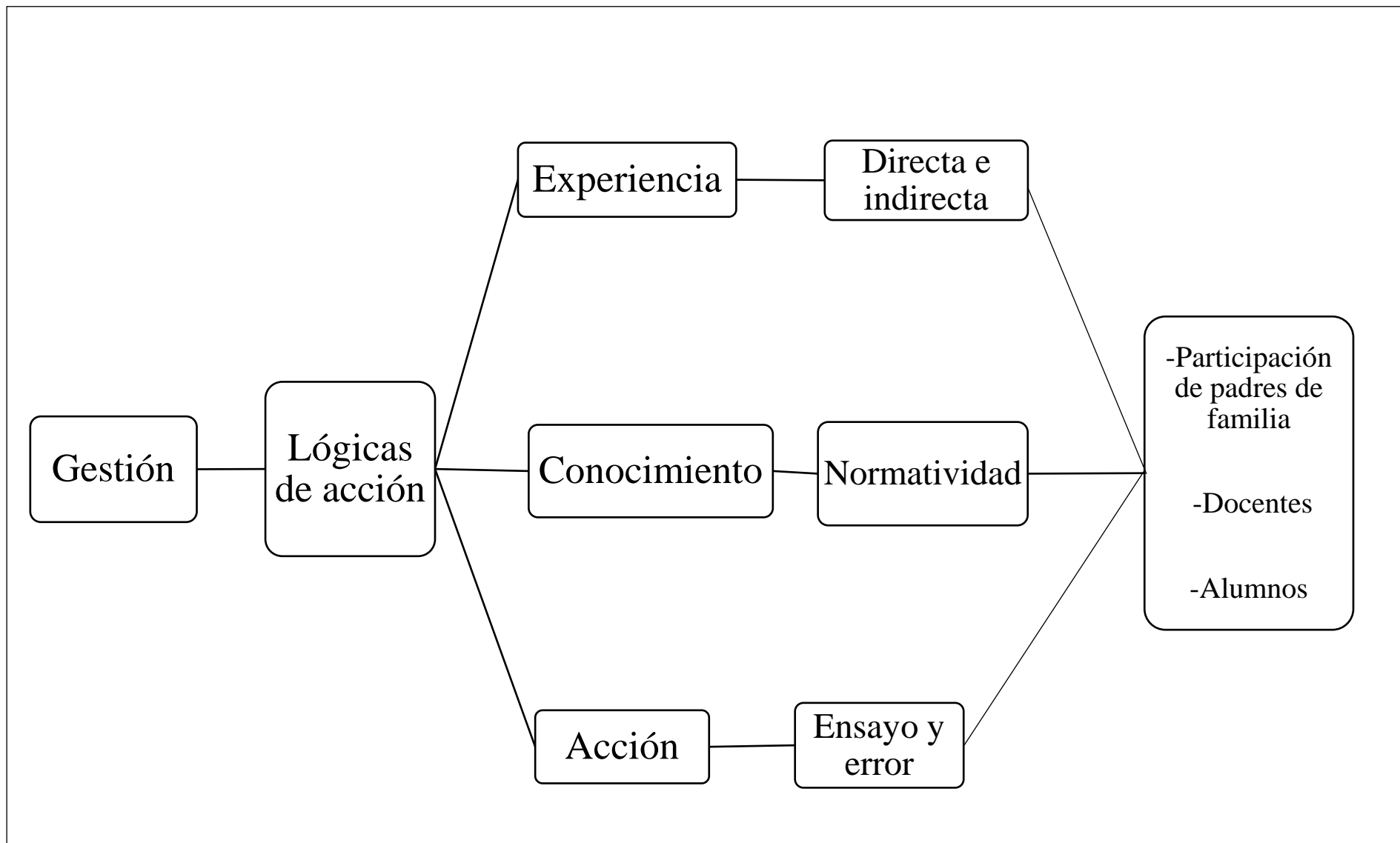
Al mismo tiempo, se consultó bibliografía especializada en el procesamiento de los datos empíricos, así como material de apoyo que tratara temáticas relacionadas a los ejes analíticos con la finalidad de complementar el esquema general que se desarrolló como apoyo para ubicar las temáticas que componen cada eje y facilitar el análisis de los datos empíricos.

Es decir que, teniendo como punto de partida los objetivos planteados en la presente investigación y con los datos encontrados en las entrevistas, se construyeron tres grandes ejes analíticos que giran en torno a: participación de padres de familia, docentes y alumnos.

Cabe destacar, que como resultado del contexto de cada escuela existen particularidades en los datos proporcionado por cada director que reflejan la multiplicidad del fenómeno, resultado de los escenarios en los que se ven inmersos los directores; estos datos se analizan en el último capítulo de esta investigación.

Enseguida, se presenta el esquema operacional que se utilizó como herramienta, por medio de la cual se analizaron los datos empíricos; en dicho esquema se presentan los concepto de gestión (Casassus, 2002) y lógicas de acción (Dubet 2013); puntos centrales de este trabajo donde se presenta el caso de directores de primaria y preescolar respectivamente, además, en este esquema se presentan de manera general los aspectos que integran cada uno de los ejes de análisis los cuales si bien, permiten exponer de mejor manera las generalidades halladas en el trabajo de campo, sin dejar de señalar las particularidades encontradas en la gestión de cada uno de los directores.

Figura 1. Lógicas de acción de directores de primaria



Los rasgos que se identificaron de la experiencia fueron:

**La experiencia directa** se refiere a todas esas vivencias de los directores que tienen con respecto al puesto de director, ya sea por directores con los que trabajaron en su etapa como docentes o directores en las escuelas de su formación.

Por otro lado, **la experiencia indirecta** se relaciona con todos aquellos asuntos de los que el director se entera ya sea por colegas o por otros directores quienes les comparten sus experiencias y de ahí se apropian de dichas experiencias para adaptar o hacer ajustes en su gestión, o sea, en sus modos de proceder en la escuela en base a los cambios que se presentan en el contexto de cada escuela.

Con respecto al **conocimiento**, es todo aquello que el director sabe por medio de las disposiciones que se traducen en un conjunto de reglas, acuerdos, leyes y normas a seguir, es decir, la normatividad; además, de todos aquellos datos que le llegan al director, por medio de otros o directores acerca de la utilidad en algunas formas de proceder en la gestión.

Por otro lado, **la acción**, son todos aquellos modos de hacer, proceder y actuar del director para responder de manera inmediata a la multiplicidad de situaciones que se presentan en la escuela y a las que debe de dar respuesta, apegado a las reglas sin dejar de lado su realidad escolar. Dentro de la acción se identificó uno de los rasgos predominantes que fue el **ensayo y error** una de las constantes mencionada por los directores como la principal forma en que ellos ejercen su puesto en la dirección mediando situaciones y sopesando resultados.

En los siguientes capítulos se exponen los resultados que surgieron en cada etapa del proceso de investigación: en el segundo capítulo se presenta al estado del arte donde se revisaron y analizaron investigaciones que tuvieran como principales focos de atención la gestión del director

así como la participación de los padres de familia con la finalidad de conocer cuáles son las posturas que predominan en torno al tema y desde qué perspectiva se realizan las investigaciones además, de que permite ratificar la importancia de esta investigación al enfocarse en la realidad que viven los directores en la actualidad.

Posteriormente, en el capítulo tres se hace una reconstrucción acerca de cómo se ha transformado la participación de los padres de familia en la escuela, donde se pasó de ser aportadores económicos a formar parte de comités, con la finalidad apoyar las diversas necesidades de la escuela.

De tal manera, el capítulo cuatro se presentan los resultados de la investigación de campo con directores de primaria y preescolar, donde se caracteriza cada uno de ellos en base a las formas que tienen para llevar a cabo sus acciones y reflejando de este modo lo que advierte Dubet (2013) acerca de las lógicas de acción que son familias de motivos y razones donde los actores son capaces de justificar su acción es decir explicar por qué hacen lo que hacen y cómo lo hacen.

## **Capítulo 2. Los padres de familia y la escuela. ¿Qué se ha investigado?**

En este capítulo se presenta el estado del arte, que de acuerdo con Calderón, Maldonado y Londoño (2016) “permite determinar la forma como se ha tratado el tema, cómo se encuentra el avance de su conocimiento en el momento de realizar una investigación y cuáles son las tendencias existentes en ese momento cronológico para el desarrollo de la temática o problemática que se va a llevar a cabo” (p. 9) es decir, lo que hasta el momento se ha investigado en este tema; cuáles han sido los abordajes acerca de la gestión de los directores en relación a la participación de los padres de familia en la escuela; a manera de identificar los temas que predomina en las investigaciones con respecto al objeto de estudio y cuáles son esos vacíos que existen en torno a la investigación educativa con respecto a la gestión de los directores y así ratificar el aporte de esta investigación en el campo educativo.

Conviene subrayar que las palabras clave para la búsqueda de investigaciones que permitieran exponer lo que se ha investigado en torno al tema fueron: participación de padres, gestión escolar, padres y gestión, gestión de directores y, escuela y familia.

En México, la participación de los padres de familia en la escuela es un tema que ha estado en los lineamientos de la política educativa desde antes de la década de los 90, a decir que ya existían organizaciones, de índole conservador, conformadas por los padres de familia.

Tradicionalmente, la Asociación de los Padres de Familia funciona como un proveedor hacia la escuela, es decir, como aquella organización encargada, principalmente, de la recaudación de recursos para cubrir las necesidades de infraestructura en las escuelas.

Existen diversos estudios que hablan de la participación de los padres de familia (PPF) poniendo énfasis en diversos objetos de estudio, lo que orienta la perspectiva desde la cual se aborda dicho objeto.

Para realizar este Estado del arte acerca de la participación de padres de familia, se tomó como referente un periodo de publicación aproximado de quince años atrás a la fecha, debido a que es escaso el material que trate acerca de la gestión de los directores y la participación de los padres de familia.

Como resultado del objeto de estudio, se tomaron como referencia las palabras: participación de padres, gestión escolar, padres y gestión, gestión de directores y escuela y familia. Dando prioridad a los estudios de corte empírico realizados principalmente en escuelas primarias, que es el nivel en el que se enfoca esta investigación.

Se encontraron varios documentos, donde se abordan diferentes perspectivas en torno a la PPF, posteriormente, se hizo una categorización tomando como punto de partida el objeto de estudio del que trataban.

Las fuentes consultadas fueron principalmente de origen electrónico, páginas web en español: en el buscador de Google Académico, la Revista Electrónica de Investigación Educativa (redie); Perfiles educativos, IISUE- UNAM; Revista de Estudios y Experiencias en Educación REXE, así como Profesorado. Revista de Curriculum y Formación de Profesorado, pertenecientes a la Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (Redalyc); Revista Española de Educación Comparada; Revista Mexicana de Investigación Educativa; Revista de Evaluación Educativa; Revista Cubana de Educación Superior; Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación REICE; Revista Iberoamericana de Educación.



Se consultaron ponencias, libros de investigaciones empíricas y artículos de revistas electrónicas educativas. Donde se descartaron aquellos artículos que no eran resultado de investigaciones y que no coincidían con el objeto de estudio planteado o que excedían la temporalidad en cuanto al año de publicación se refiere.

Posteriormente, se vaciaron los datos de cada documento leído previamente, a una matriz para sistematizar la información bajo una serie de categorías que fueron: referencia, tema, planteamiento del problema, objetivos, referentes conceptuales, método, principales resultados y aportes.

Con la finalidad, de facilitar la identificación de los elementos más relevantes y necesarios de cada documento, para integrar, posteriormente, los datos indispensables durante la redacción del estado del conocimiento.

Las investigaciones que predominaron en los estudios con respecto a la participación de los padres de familia (PPF), fueron las de origen español, contrariamente, los estudios empíricos realizados en México publicados en línea fueron relativamente menores. Por otro lado, se hallaron investigaciones que combinaban el método cualitativo con el cuantitativo.

Como resultado de la revisión en fuentes especializadas, las temáticas abordadas en las investigaciones se clasificaron por su afinidad, de la siguiente manera: la participación de los padres de familia en la calidad educativa, la relación familia-escuela, la influencia de los padres de familia en el aprovechamiento de los alumnos, creencias de los padres de familia sobre la participación y, familia y escuela en la gestión escolar.

## **2.1 Padres de familia y calidad educativa**

Dentro de este apartado, se agruparon las investigaciones donde se contempla la participación de los padres de familia como un elemento que determina e influye de manera considerable la calidad en la educación.

Se han hecho esfuerzos para medir la participación de los padres de familia, de este modo, algunos autores han determinado la sustentabilidad empírica de un instrumento de medición, diseñado por ellos mismos, el cual mide la participación de los padres en la educación de estudiantes en educación primaria.

El diseño surgió ante la falta de instrumentos que permitieran medir la participación (Valdés, Carlos, y Arreola, 2013) tomando como base el modelo de Epstein y Sheldon; asimismo, se sostiene que la participación familiar es un proceso complejo que involucra diferentes ámbitos y niveles de acción, que van desde el apoyo indirecto al aprendizaje de los hijos y la colaboración con la escuela hasta la toma de decisiones y la realización de acciones para la coordinación con otros actores sociales.

Además, se toman como referencia los preceptos de la retórica oficial que define la participación social como el mecanismo donde se vigoriza el valor de la democracia e implica el involucramiento de todos los actores de la sociedad para alcanzar beneficios comunes. Es así como, se propone un modelo teórico de medición integrado por nueve indicadores agrupados en dos factores: Comunicación con la Escuela y Apoyo del Aprendizaje en Casa.

De la misma forma, Navaridas y Raya (2012), rescatan la idea de que uno de los desafíos de la Unión Europea en materia educativa es conseguir que los sistemas educativos y de formación de todos los países miembros se conviertan en una referencia de calidad mundial.

En el texto se compara el estado en que se encuentra la participación de los padres en relación con las normas de derechos que se suscriben en documentos legales, con fundamentos en derecho como son los Derechos del Hombre; basándose en la premisa del Alto Comisionado de Derechos del Hombre; y con el análisis previo del contexto legal del sistema educativo español se concretaron las normas de derechos de participación de los padres en indicadores precisos de la realidad objeto de estudio.

Otro bloque de investigaciones estudia la participación social en la educación, haciendo hincapié en la idea de que el impulso de la participación social en los centros escolares es un factor que posibilita la construcción de un servicio educativo con calidad y equidad.

Tal es el caso del estudio realizado por Perales y Escobedo, (2016), cuyo propósito fue documentar la manera en que se involucran docentes, directivos y padres de familia en los *Consejos Escolares de Participación Social* (CEPS), cuyos resultados exponen lo que acontece en una determinada escuela; siendo que la *Asociación de Padres de Familia* y el Consejo Escolar se constituyen con los mismos miembros, casi en un 50 por ciento lo que permitió observar cómo la innovadora figura del Consejo se sitúa entre la tradición y la innovación.

De este modo, los investigadores concluyen que:

La participación social constituye al mismo tiempo y de forma paradójica, una ruptura y una continuidad. Continuidad porque los padres de familia han participado en la vida escolar desde la institucionalización del sistema educativo; y una ruptura como resultado de la constitución de los Consejos Escolares que involucra a otros agentes sociales que antes no participaban. Por último, se propone ver a la participación social como un proceso que ayude a formar un nuevo tipo de

ciudadano, más apto para vivir en democracia y en una sociedad más justa, (p.78 y 79).

En otro estudio, Zurita (2010) aborda los principales hallazgos de dos investigaciones empíricas realizadas en México. Para contextualizar la temática en la actualidad, se expone una breve reflexión acerca de las nociones de la participación social en la escuela, por otro lado, a manera general se presenta la descripción de los dos estudios.

Se debe subrayar que, se proponen algunas consideraciones analíticas y metodológicas para reflexiones futuras, que se puntualizan mediante ocho aspectos, de los que destacan:

- a) La urgencia de una discusión teórica sobre la participación social que recupere éste en el ámbito educativo;
- b) La desconfianza y el descrédito que generan las iniciativas de participación social o ciudadana lanzadas desde los Estados;
- c) La complejidad que distingue la participación Social en el ámbito y el cuestionamiento de la utilidad de los esquemas de participación que resultan distantes de los que sucede en las escuelas y;
- d) La necesidad de investigaciones que permitan comparar experiencias, que implica rebasar los intentos de cuantificación.

Como resultado de los anterior, se hace hincapié en que la participación social se vuelve compleja al tener una serie de matices que obedecen a la particularidad de cada escuela; lo que puede generar un área de oportunidades o restricciones en base al contexto en el que se encuentra inmersa la escuela.

## **2.2 La relación familia-escuela**

El mayor número de estudios encontrados, se enfocan en la relación familia-escuela, sin embargo, dentro de esta categoría se encontraron tres enfoques: el primero relacionado con la influencia de la familia en el aprovechamiento de los alumnos; el segundo tiene que ver con las creencias de los padres de familia sobre la participación y el tercero subtema gira alrededor de la familia y la escuela en la gestión escolar, donde se exponen algunas acciones que los directores llevan a cabo en la escuela con respecto a las demandas e inconformidades de los padres de familia.

Se han realizado investigaciones con orientación sociológica donde se exponen algunos problemas de la familia en relación con la educación (Bolívar, 2006), tomando como punto de partida los cambios en la conformación de las familias. Asimismo, se enfatiza que la escuela no puede satisfacer todas las necesidades de formación de los ciudadanos, además de que la responsabilidad compartida implica directamente a padres.

Los conceptos que se abordan como la desinstitucionalización e individualización creciente de las familias, se consideran factores que inhabilitan la capacidad socializadora de la familia mediante la desestructuración de ideas, valores y códigos de la vida cotidiana; se ha empañado el sentido de identidad y comunidad sobre las normas en las que se educa a los hijos aunado a la disminución del contacto directo y la convivencia con los padres y hermanos. lo que genera tensión entre las normas de la escuela y la cultura de los alumnos.

Este artículo, expone conceptos como: desocialización, desestructuración, individualización en las familias como resultado de la modernidad. No obstante, se propone la implicación activa de los padres para no dejar que se conviertan en meros clientes de los servicios educativos.

Como un concepto que se puede clasificar considerando la constancia en varios rasgos donde intervienen los padres de familia, es decir, el tipo de participación que llevan a cabo los padres de familia, tomando como referencia diversos modelos para su estudio.

En relación con, la influencia de los padres de familia y su impacto en el aprovechamiento de los alumnos. Valdés, Martín y Sánchez Escobedo (2009), se enfocan en el papel de la familia mexicana en el desempeño escolar; bajo el argumento de que este grupo ejerce una importante influencia en los puntajes obtenidos por los estudiantes en exámenes de conocimiento y su adaptación al contexto escolar.

Con el objetivo brindar un acercamiento a la manera en que se manifiesta la participación de los padres y las madres en las actividades académicas de los hijos, se retoman ideas de diversos autores, acerca de la participación de los padres como factor influyente en la calidad de los sistemas escolares públicos debido a que unos padres participativos brindan un mosaico de oportunidades para que sus hijos tengan éxito en el tránsito por la escuela.

Los resultados de este estudio de corte cuantitativo y descriptivo, arrojados mediante la resolución de un cuestionario a padres de familia permitieron a los autores, concluir que:

- a) El nivel de estudios de los padres se correlaciona de manera positiva, aunque baja con la participación de estos en las actividades escolares de los hijos;
- b) La mayor participación de los padres se expresa en el factor de Comunicación con el hijo, lo cual apunta a que los padres circunscriben su apoyo educativo a los hijos al ámbito del hogar y no visualizan la importancia de su relación con la escuela como un medio que favorece el desempeño académico de los hijos;

c) Es especialmente la madre quien establece la relación de la familia con los otros contextos educativos;

d) El punto más crítico de la participación de los padres está referido a su relación con los docentes, (p.15).

Por otro lado, también se plantea la idea acerca de “los efectos beneficiosos que pueden lograrse con una adecuada colaboración familia-escuela no se limitan únicamente a los estudiantes, sino que tiene alcances hacia las familias y los centros educativos” (Egido, 2015, p. 14).

En otro orden de ideas, la participación también es considerada como un derecho-deber de las familias (Repáraz, y Naval, 2014), a pesar de la discontinuidad y variedad en las prácticas de participación, diversidad de motivaciones para participar y los múltiples contextos en que ocurren, aunado a la confianza como causa y efecto de la participación.

Sin embargo, se señalan tres ejes motivacionales: a) el interés subjetivo ideológico donde se incrementa la participación por la afinidad de objetivo, intereses o necesidades; b) la satisfacción socioafectiva, por medio del reconocimiento social se refuerza el sentido de pertenencia y favorece la participación y; c) la percepción de rentabilidad, es decir, se participa cuando la propuesta es útil, creíble y sirve para algo.

Además, se concibe la participación educativa como una competencia parental en la tarea de educar a sus hijos, que, resulta fundamental para la labor de la escuela y cuyo desarrollo se vincula en colaboración con el centro escolar para compartir la tarea de educar a sus hijos. Cabe señalar que, se detallan algunos conocimientos, destrezas y actitudes relevantes que requiere dicha competencia.

Las creencias acerca de la participación es otro de los temas que abordan las investigaciones encontradas. Una de ellas es la realizada por Colás, y Contreras (2013), quienes hablan acerca de la respuesta de los padres a la oferta de participación que realizan los centros educativos, así como los motivos y concepciones que promueven la colaboración de las familias con la oferta que reciben, bajo el supuesto de que las distintas concepciones que tienen las familias inciden y determinan su participación en la escuela.

Los autores advierten, que la colaboración de las familias con los centros en la formación de sus hijos es una temática que ocupa la atención en dos planos; político-legislativo y científico. Tomando como referente el *Informe Europeo sobre Calidad de la Educación Escolar* del año 2000, en el que establece dieciséis indicadores que marcan la categoría de la enseñanza. Uno de ellos es la cooperación de los padres, entendiendo que son agentes que pueden realizar contribuciones eficaces en el rendimiento de los alumnos y en la democratización de las escuelas.

De manera semejante a la investigación anterior, Valdés y Urías, (2011), rescatan esta idea acerca de los padres de familia; se estudia el fenómeno de la participación de los padres y madres, a través del estudio de las creencias que éstos poseen realizado en una escuela primaria pública rural del sur de Sonora, por medio de entrevistas realizadas a padres de familia.

Dicho estudio, tuvo como resultado que el nivel de conocimiento de los padres, así como las acciones que realizan para apoyar a sus hijos se encuentran limitados y, como consecuencia, poseen menor probabilidad de ser efectivos. También se menciona que, no consideran importantes ni llevan a cabo acciones para apoyar el aprendizaje de sus hijos en las dimensiones de voluntariado, toma de decisiones y colaboración con la comunidad, mismas que constituyen otras posibles vías de participación.



Por otro lado, Picheira (2010) establece en sus consideraciones finales que la escuela en el ámbito de la participación de los padres de familia debe difundir y publicar las experiencias positivas y tangibles en el trabajo cotidiano como una forma de innovación. Más aún, garantiza el control democrático de la educación, porque el control descendente jerárquico, tiende a generar indiferencia y miedo. También se enfatiza que, la participación es un camino para la formación de los protagonistas, implica hacerse parte del acompañamiento de sus hijos para obtener logros, legitima el rol docente y fortalece el rol del padre.

Se identificaron también, varias investigaciones que relacionan el tema de la participación con la gestión escolar. Tal es el caso del artículo escrito por Páez (2015). *Familia y escuela: una alianza necesaria en la gestión escolar*, donde se exponen los retos que implica el involucramiento en la gestión escolar para las familias y bajo el propósito de mejorar la calidad de la educación en Bogotá, se encaminan acciones que resuelvan problemas sociales que permean a las escuelas bogotanas. Dichas acciones se orientan hacia temas como la violencia escolar, la convivencia escolar, el seguimiento de normas, el cumplimiento con deberes académicos y el cuidado del medio ambiente.

En particular, en esta investigación que toma como referente principal documentos sobre el concepto de familia en materiales de política educativa; en el apartado *La familia en la gestión escolar: retos y prospectiva*, se responde la pregunta ¿por qué es importante tomar en cuenta a la familia en la gestión escolar?, manifestando la dificultad de pretender un aporte a la formación de un sujeto sin contar con quienes inciden directamente en él.

Adicionalmente, se argumenta que la formación de los niños se le deje a la escuela (aunado a otros factores), por la compleja realidad de madres y padres que laboran todo el día en lugares donde no se otorgan permisos para que asistan de forma regular a la escuela.

Por otro lado, López, García y Slater. (2010), en este caso las unidades de análisis se enfocan en los problemas que los directores experimentan en el primer año (2006) y el tercer año (2008) de su gestión; haciendo una comparación entre ambos mediante una lista con los quince tipos de problemas detectados en el primer año. En particular, en esta investigación, exploratoria caracterizada por una aproximación socio cultural a la narrativa, se manifiesta que en ocasiones los directores no saben cómo actuar y no cuentan con la capacitación necesaria y oportuna

Con respecto a, la categoría de *Padres de familia* no aparece entre los primeros cinco tipos de problemas en el primer año, por otro lado, en el tercer año el personal de la escuela volvió a ser el mayor problema; se indica como ejemplo el hecho de que algunos profesores no les comunican las actividades realizadas con los padres de familia. Al mismo tiempo, el tercer problema se orientó en los padres de familia, destacando: quejas recibidas por el servicio, la falta participación en las reuniones convocadas por la escuela y la agresividad de los padres contra los profesores.

El último aspecto destacable, dentro de la categoría de análisis *evolución de las prácticas*, es, la detección de trece tipos de acciones que realizan los directores durante el primer año en la escuela y el incremento de dos de ellas al enfrentar situaciones consideradas como problemáticas en el tercer año de su gestión.

Uno de los estudios encontrados (Loya, Arzola y Armendáriz, 2013), toma como referencia la *Reforma Integral de la Educación Básica RIEB*, para trabajar el tema de la participación de los padres de familia, describiendo la participación desde dos perspectivas: en los procesos de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes; y la centrada en la intervención de la familia en los procesos de gestión educativa.

El objetivo de dicha investigación se centra en conocer las opiniones de docentes, directivos y estudiantes sobre la participación de padres en el marco de la implementación de la Reforma de la Educación Primaria. Por otro lado, el logro de las finalidades educativas, establecidas oficialmente, constituyen la dirección hacia la generación de prácticas sociales enfocadas a fortalecer la participación de diversos agentes; mismas que se justifican como resultado de la complejidad en la gestión reclamando la corresponsabilidad, donde la participación de padres se constituye como un instrumento que permite la inserción y incorporación de otros actores.

Es preciso mencionar que, se indica como una forma clásica de participación: la aportación económica para el sostenimiento de los planteles educativos; una práctica arraigada en la cultura de las escuelas públicas de educación básica.

Como resultado del cuestionario aplicado, se marca como un efecto alentador conocer que docentes y directivos tienen una opinión positiva al valorar la coordinación que es posible establecer con padres y madres de familia para llevar a cabo las labores educativas de la escuela. Sin embargo, surge la gran pregunta de ¿cómo incluir a los padres y madres de familia?, considerando que, como resultado de las condiciones sociales actuales, ambos padres cumplen responsabilidades fuera del hogar dejando de lado, el ideal con respecto a la participación que no contempla las circunstancias actuales de los padres de familia.

Por el contrario, también se analiza la cultura escolar, tomando como referentes conceptuales autores orientados a la sociología, el rasgo particular de este estudio es la creación de conceptos para explicar los resultados surgidos ante esta investigación, de las cuales: *solidaridades compasivas* y *corresponsabilidad comprometida*, son algunos ejemplos (Jiménez, 2013).

Por otro lado, en los estudios también se identifican vertientes con respecto a las formas de expresar disconformidades por parte de las familias: 1) Participación crítica con injerencia directa en la gestión y 2) Participación crítica sin injerencia directa en la gestión, según el nivel socioeconómico de los padres.

En la participación crítica con injerencia directa en la gestión: los padres de familia de la escuela estatal con un nivel socioeconómico (NSE) alto, consolidan su intervención participando en la cooperadora escolar y tomando decisiones respecto a los recursos financieros. Por otro lado, se acercan a los maestros a la directora presentando sus inquietudes y esperan ver que sus hijos aprendan en función de sus expectativas.

Carriego (2010) aclara que, se configura la insatisfacción por la inestabilidad de las directoras y al desacuerdo con el tipo de gestión; este tipo de participación se afianza en la defensa de los derechos del ciudadano y en el derecho a la educación de calidad para sus hijos. En cambio, aquellos padres de la escuela estatal con un nivel socioeconómico (NSE) bajo, respecto a la inestabilidad en los cargos directivos, parecen resignarse.

Con respecto a la participación crítica sin injerencia directa en la gestión se enfatiza que:

Las escuelas privadas cuentan con un ideario, un Proyecto Educativo, un Reglamento propio y un estilo institucional presentados a las familias cuando eligen la escuela. Estos documentos resguardan a la escuela de exigencias individuales y pedidos “a la carta” que puedan realizar las familias, (p. 60). Con respecto a los niveles de disconformidad de las familias, no son altos debido a que, ante un reclamo insistente, las autoridades pueden invitar a las familias a resolver su disgusto cambiando a su hijo de escuela; algo que no es factible en una escuela estatal que

tiene la obligación de alojar a quienes se encuentran en los alrededores de la escuela, (p. 61).

Un aspecto importante de resaltar es, que las familias que quieren pertenecer a una comunidad educativa con una trayectoria consolidada y disponen de listas de espera para el ingreso de alumnos, deben aceptar las reglas del juego impuestas por la escuela. Dicho aspecto le otorga mayor poder de decisión y acción al equipo directivo.

### **2.3 Síntesis reflexiva**

Existen coincidencias que remarcan la práctica instituida acerca de la participación de los padres de familia (Zurita, 2009:), que gira en torno al mantenimiento del inmueble por medio de la recaudación de cuotas, que, cotidianamente es una de las formas clásicas de promoción de la participación (Loya, Arzola y Armendáriz, 2013), a pesar de que dichas cuotas se manejan como una aportación “voluntaria“, tradicionalmente tanto docentes como directores las conciben como obligatorias para los padres de familia.

De este modo, las cuotas son una de las reglas no formales establecidas en las escuelas, además, forman parte de los rituales de la escuela pública en México, (López-Gorosave, Slater, y García-Garduño, 2010).

Por otro lado, es evidente que los enfoques que más abundan en las investigaciones giran en torno a la idea dominante de la calidad educativa, como resultado de esto con frecuencia se trata de conocer diversos factores que inciden de forma directa o indirecta en dicha calidad.

Con respecto al aprovechamiento de los alumnos, se aborda la formación académica de los padres así como su situación económica como punto crucial que influye en el apoyo que brindan a sus hijos, dejando de lado la forma y el grado de involucramiento que sostienen los padres de

familia con la escuela ya que se parte de la idea dominante del cómo debería ser la participación sin considerar que a partir de las ideas o preceptos que los padres de familia tienen en torno a lo que significa participar en la escuela es la forma en que los padres ejercen dicha participación.

Para ilustrar mejor esta idea, en las investigaciones se puede apreciar que generalmente el término participación se concibe como estar en la escuela y aportar económicamente, no obstante, el apoyo de los alumnos en casa comúnmente no es concebida como una forma de participación para los padres en detrimento a lo afirmado por Martinello<sup>2</sup> (1999).

De ese modo, resulta evidente que son escasos los estudios empíricos donde se expongan las situaciones cotidianas que surgen en la escuela con respecto a los padres de familia y las formas en que los directores solucionan dichas situaciones, surgidas como resultado de los múltiples cambios en la estructura institucional y social que impactan y se ven reflejados en la cotidianidad de las escuelas.

Además, urgen de manera oportuna estudios enfocados en la función que realizan los directores, específicamente en torno a las múltiples formas de participación de los padres de familia y la resolución de las incidencias, discrepancias y conflictos que surgen día con día, a pesar de que existen múltiples y variados estudios en torno a padres de familia y gestión, éstas se inclinan hacia el liderazgo del director y de cómo debería de desarrollar su labor titánica, dejando de lado la compleja realidad que lo envuelve y el cúmulo de actividades y exigencias que cada día se incrementan por ser la figura inmediata responsable de la escuela.

---

<sup>2</sup> Define la participación como las prácticas, conductas, interacciones con la escuela, funciones y roles que los padres ejecutan o desempeñan afectando la educación formal de sus hijos, (p. 2). De este modo, se toma en cuenta como participación aquellas prácticas formales e informales donde los padres de familia intervienen, colaboran, interactúan, aportan y contribuyen en la escuela.

El aporte de esta investigación se enfoca en conocer esas formas de hacer, resolver y actuar de algunos directores, las razones que los orillan a desarrollar ciertas acciones y no otras, además de presentar la realidad que afrontan los directores con los padres de familia en el día a día y lo paradójico que resulta su batallar; por un lado, para cumplir con los lineamientos que se les imponen y por el otro, resolver de forma acertada todos y cada uno de los sucesos, aquellos que surgen de manera inesperada en la escuela y cómo éstos pasan desapercibidos para las autoridades.

### **Capítulo 3. Participación de los padres de familia. Una reconstrucción desde las políticas y las regulaciones oficiales.**

Con la finalidad de reconstruir como se ha manejado la participación de los padres de familia dentro en el Sistema Educativo Mexicano, se revisaron documentos como la *Ley General de Educación* de 1993, Reglamentos, Acuerdos, el *Plan Nacional de Desarrollo* (PND) 2007 – 2012 así como bibliografía especializada en el tema.

En este capítulo, se presentan los múltiples cambios que a lo largo del tiempo se fueron dando en torno a la injerencia de los padres de familia en la escuela, iniciando con la fundación de una organización conservadora como pionera en la defensa de los derechos de los padres de familia; pasando por las políticas modernizadoras de 1992 hasta 2010 donde se retoma la participación de los padres de familia y concretándose sus funciones con la llamada participación social en la *Reforma Educativa* del 2013 donde se estipulan detalladamente las funciones de los Consejos Escolares de Participación Social así como sus facultades dentro de la escuela.

Como resultado de la indagación documental se encontró que hace cien años se creó de la *Unión Nacional de Padres de Familia* (UNPF), fundada el 27 de abril de 1917. Además, Torres afirma:

Se constituyó como un organismo paraeclesial que reconocía obediencia absoluta a las autoridades eclesiales [...]. Sus miembros eran católicos beligerantes [...]. Desde sus inicios, la organización defendió el respeto a la familia como base para la convivencia social, el derecho de los padres a elegir la educación de sus hijos, la libertad de enseñanza (citada por García, 2002, párr. 29).

Dieciséis años después, en el reglamento de las agrupaciones de padres de familia en el Distrito Federal, publicado el 16 de mayo de 1933, se estableció la prohibición a los padres ante cualquier



injerencia en la dirección, organización y administración de las escuelas, así como la imposición de cuotas obligatorias, y se crean las *Asociaciones de Padres de familia* por decreto presidencial, con el propósito de hacer contrapeso a la *Unión Nacional de Padres de Familia*; esta Unión se constituyó como asociación civil en 1939.

No obstante, fue hasta 1949 cuando se publicó un nuevo *Reglamento para la constitución y funcionamiento de las Asociaciones de Padres de Familia* en las escuelas dependientes de la SEP, especificando cambios de forma y no de fondo de dichas asociaciones.

Sin embargo, hasta el 04 de febrero de 1980 que se modificó este reglamento, se introducían algunas reformas relacionadas con la estructura y las obligaciones de las Asociaciones se adecuaron a la política educativa de esa época.

### **3.1 Los padres de familia como objeto de intervención en las políticas modernizadoras (1992 – 2010)**

Es importante mencionar, que fue hasta 1992 con la firma del *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB)*, donde la política educativa nacional concedió un lugar preponderante a la participación social pues anteriormente, sólo se indicaban las obligaciones de los padres de familia con la escuela bajo cierta restricción pero, con la firma de este Acuerdo se daba mayor apertura a la participación de los padres en la reorganización del sistema educativo bajo el argumento de la nueva participación, para impulsar la calidad de la educación.

En ese entonces se postulaba que, el acercamiento de la comunidad con la escuela impulsaría el apoyo de forma horizontal entre las familias y, así generarían mayores niveles de información del

quehacer educativo, traduciéndose en una “contraloría social no coercitiva, sino persuasiva y propositiva”, (SEP, 1992, p. 9).

Es así, como desde hace varios años se pretendía que los padres de familia tuvieran acceso a la información de las actividades que se realizan, no solo dentro del aula sino dentro de la escuela en su conjunto ya que al ser concebidos como una “contraloría social” se hacía explícito el compromiso, que posteriormente, tendrían los padres en la escuela.

Después de la firma del ANMEB, se aprobó la *Ley General de Educación* (LGE) de 1993 donde se incluyó un capítulo sobre participación social que consta de diez artículos. Al mismo tiempo, se establecieron los lineamientos para promover, crear y conducir los Consejos Escolares de Participación Social (CEPS) además, de puntualizar las facultades de este consejo.

La autoridad escolar hará lo conducente para que en cada escuela pública de educación básica opere un consejo escolar de participación social, integrado con padres de familia y representantes de sus asociaciones, maestros y representantes de su asociación sindical [...]. Este consejo conocerá el calendario escolar, las metas educativas y el avance de las actividades escolares, con el objeto de coadyuvar con el maestro a su mejor realización [...], (SEP, 1993, p. 53).

Posteriormente, transcurrió más de una década para que se volviera a retomar en el discurso oficial, la participación de los padres de familia. En el *Plan Nacional de Desarrollo* (PND) 2007-2012, dentro del eje 3 Igualdad de oportunidades, en su objetivo 12 del apartado Transformación educativa, se plantea el compromiso de:

“Promover la educación integral de las personas en todo el sistema educativo, mediante dos estrategias: a) Colocar a la comunidad escolar en el centro de los

esfuerzos educativos y b) Promover la participación de los padres de familia en la toma de decisiones en las escuelas” (p. 191).

De esta forma, comienzan a diseñarse las políticas que impulsan a los padres de familia para intervenir en el cumplimiento de planes y programas de estudio, diseñando mecanismos que coadyuven en la formación integral de los alumnos; es entonces que los Consejos Escolares de Participación Social (CEPS) toman mayor impulso.

Posteriormente, en el 2008 caracterizado por ser el año cuando se aprobó la reforma energética en México como parte de una serie de reformas estructurales del gobierno en turno (Gutiérrez, 2014), además, de ser un año caracterizado por las movilizaciones magisteriales en varios estados, donde en Morelos se hizo uso de elementos del Ejército y la Policía Federal Preventiva contra la población civil; el alto índice de violencia y la crisis económica anunciada como un “catarrito” (Vargas, 2008).

El 15 de mayo, de ese año, se firma la *Alianza por la Calidad de la Educación* (ACE) entre el Gobierno Federal y el *Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación* (SNTE); uno de sus objetivos fue mejorar la calidad de la educación, mediante diez compromisos. El compromiso 3 Gestión y participación social, contempla acciones concretas al respecto (SEP-SNTE, 2008).

Tabla 2

*La gestión y participación social en los centros escolares según ACE.*

Acuerdo	Consecuencias del acuerdo	Distribución de acciones en el tiempo
Fomentar mecanismos participativos de gestión escolar (Consejos Escolares de Participación Social).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colocar a la comunidad escolar en el centro de atención de las políticas educativas.</li> <li>• Involucrar a la comunidad educativa en los procesos de mejora de los centros escolares.</li> </ul>	<p>A partir del ciclo escolar 2008-2009:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Constituir los Consejos Escolares de Participación Social en todas las escuelas.</li> <li>• Establecer en 50 mil escuelas modelos de gestión estratégica, donde participen Consejos Escolares de Participación Social para el 2012.</li> <li>• Impulsar en 100 mil escuelas modelos de gestión participativa</li> </ul>

*Fuente:* SEP-SNTE, Alianza por la calidad de la educación. [http://www.oei.es/pdfs/alianza\\_educacion\\_mexico.pdf](http://www.oei.es/pdfs/alianza_educacion_mexico.pdf)

Sobre esta base, el 8 de junio de 2010 se publica en el *Diario Oficial de la Federación* el Acuerdo 535 que contiene los Lineamientos generales para la operación de los Consejos Escolares de Participación Social. Se establece cómo integrar y operar los CEPS, especificando las actividades a realizar a lo largo del ciclo escolar, las asambleas que deben y pueden realizar estos consejos, además, del registro que se debe llevar a cabo ante la SEP.

### **La participación social en la Reforma Educativa 2013**

En el año 2013, de una forma precipitada se promulgó en el *Diario Oficial de la Federación*

la reforma educativa, modificando el marco institucional del sistema educativo. “Un cambio en el modo de gobernar la educación: de conducirla, de controlarla, de modelarla y modular sus efectos” (González, Rivera y Guerra, 2016, p. 10).

Fue precipitada, debido al tiempo transcurrido entre su propuesta, 10 de diciembre de 2011 a la Cámara de Diputados, y su aprobación, 26 de febrero de 2013; acordada por el Poder Ejecutivo Federal y los tres partidos políticos (PAN, PRI y PRD) predominantes en México, de este modo, la reforma educativa surge como mecanismo resolutivo a diversas exigencias de organismos civiles, empresariales e internacionales.

Con la *Reforma Educativa 2013* se efectúan varios cambios a la *Ley General de Educación* (LGE) vigente hasta ese momento, misma que regulaba la participación social en la educación; algunos ejemplos son:

En la fracción II del Art. 65, se enfatiza que aquellas, o sea las autoridades de la escuela, se abocarían a la solución de cualquier problema relacionado con la educación de sus hijos en contraste con la *Ley General de Educación* vigente que puntualiza una solución en conjunto.

Además, a este artículo se le adicionaron siete fracciones donde se habla de: conocer la capacidad profesional de los docentes, el deber de ser observadores en las evaluaciones de docentes y directivos, así como opinar a través de estos consejos referente a las actualizaciones y revisiones de los planes y programas de estudio así como la facultad para presentar quejas ante las autoridades educativas sobre el desempeño de docentes, directores supervisores y asesores técnico pedagógicos de sus hijos o pupilos menores de edad y sobre las condiciones de la escuela a la que asisten.

Con respecto a quienes integran los consejos escolares de participación social, en el artículo 69 sólo se mencionaba a los representantes de la organización sindical pero ahora se especifica que acudirán como representantes de los intereses laborales de los trabajadores.

Por otro lado, en lo correspondiente al calendario escolar en el artículo 69 se mencionaba que el Consejo conocería el calendario escolar, en contraste con la Ley actual donde se establece que opinará sobre los ajustes al calendario escolar aplicable a cada escuela.

Más aún, al inciso f del mismo artículo donde se especifica que estos Consejos pueden proponer estímulos y reconocimientos de carácter social a: alumnos, maestros, directivos y empleados de la escuela; se le agregó, que esos estímulos y reconocimientos propuestos por los Consejos serán considerados por los programas de reconocimiento que establece la *Ley General del Servicio Profesional Docente* y demás programas que determine la Secretaría y las autoridades competentes.

De esta forma, se cambia el sentido de los estímulos y reconocimientos propuestos por los Consejos Escolares de Participación Social (CEPS) porque ahora serán considerados por los programas de reconocimiento establecidos por la SEP cuando anteriormente, sólo eran de carácter social.

A pesar de que anteriormente en el artículo 73, se establecía que los Consejos Escolares de Participación Social (CEPS) se abstendrían de intervenir en los aspectos laborales de los establecimientos educativos y no debían participar en cuestiones políticas ni religiosas; en contraste, el 19 de agosto de 2010 se le agregó un párrafo donde se plantea lo siguiente:

En caso de que el consejo aprecie la probable comisión de un delito en agravio de las y los educandos, solicitará como medida preventiva a las autoridades educativas del plantel, la suspensión temporal de las actividades del personal docente

administrativo que se encuentre presuntamente involucrado, hasta en tanto se aclare por la autoridad correspondiente dicha participación, previa audiencia a las partes involucradas. Dicha suspensión no afectará las prestaciones laborales que le correspondan, (SEP, 2013, p.31).

Ahora, a estos consejos se les da la facultad de solicitar la suspensión de las actividades del personal docente o administrativo como medida preventiva a un probable delito, derivado de una simple apreciación, teniendo de este modo, las mismas facultades que un inspector.

Es necesario recalcar, que existen varias derivaciones de esta reforma, una de ellas fue el Acuerdo 716, publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 07 de marzo del 2014: Por el que se establecen los lineamientos para la constitución, organización y funcionamiento de los consejos de participación social en la educación. Se constituye así, un proceso institucionalización de la participación de los padres de familia en la escuela mediante un marco normativo que orienta estos Consejos; además, en el artículo 2 se advierte que “son instancias de participación social, consulta, orientación, apoyo, colaboración e información en la educación con el propósito de participar en actividades que fortalezcan, amplíen la cobertura y eleven la calidad y equidad en la educación básica” (SEP, 2014a, p. 2).

El mismo día, se publicó el Acuerdo 717, por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar, con el objetivo de establecer las normas a seguir por 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, (SEP, 2014b).

El inciso f del capítulo II, habla del fortalecimiento de la participación social, que incluye la corresponsabilidad de los padres de familia en el desarrollo educativo, así como la participación activa de los Consejos Escolares de Participación Social, de la Asociación de Padres de Familia y de la comunidad en general, en acciones de apoyo a la gestión escolar que contribuyan a la mejora de la calidad y equidad educativa.

También se integra el término corresponsabilidad, no sólo en los CEPS, sino que se contemplan otros grupos de la sociedad civil, como la Asociación de los Padres de Familia y la comunidad en general, dando apertura a diversas asociaciones que puedan actuar como apoyo en la gestión escolar.

De tal modo que para la SEP (2015) “la participación social es un modo de organización en donde la comunidad escolar y las autoridades educativas contribuyen a la construcción de una cultura de colaboración que propicie una educación de mayor calidad”, (párr. 1).

Es decir, para que la calidad educativa sea una realidad se debe de tener la colaboración como un mecanismo adherido y establecido de ahora en adelante, sin considerar que las personas que colaboren sean individuos externos y ajenos al ámbito educativo.

De acuerdo con una encuesta sobre el Modelo Educativo, realizada en 2016<sup>3</sup> por el Consejo Nacional de Participación Social en la Educación (CONAPASE), se dice que este modelo invita a una participación más activa de los padres de familia en las decisiones de la escuela, creando condiciones para que perciban las ventajas de ser miembros activos de una comunidad escolar.

---

<sup>3</sup> Véase: “Opinión acerca de los fines de la educación, el modelo educativo y la propuesta curricular para la educación obligatoria 2016. Las voces de madres y padres de familia e integrantes del CONAPASE”. En: [https://www.consejoscolares.sep.gob.mx/es/conapase/Opinion\\_acerca\\_de\\_los\\_Fines\\_de\\_la\\_Educacion\\_el\\_Modelo\\_Educativo\\_y\\_la\\_Propuesta\\_Curricular\\_para\\_la\\_Educacion\\_Obligatoria\\_2016](https://www.consejoscolares.sep.gob.mx/es/conapase/Opinion_acerca_de_los_Fines_de_la_Educacion_el_Modelo_Educativo_y_la_Propuesta_Curricular_para_la_Educacion_Obligatoria_2016)



Esta idea se ratifica en la *Ruta para la implementación del Modelo Educativo* (SEP, 2017c) en lo referente a la Participación Social en la educación, como parte del apartado del fortalecimiento de los Consejos escolares se argumenta:

La tarea educativa es un reto que nos involucra a todos, particularmente a la escuela y la familia. Por tanto, se requiere de una mayor participación de padres y madres de familia no sólo en el apoyo a la gestión escolar sino en la corresponsabilidad con el aprendizaje de sus hijos desde el hogar, (p. 47).

Como respuesta a esta necesidad, se diseñaron cursos de formación para padres y madres de familia con el objetivo de fortalecer sus competencias y de este modo impulsar el apoyo que se brinda en casa. Además, de que estos consejos, de acuerdo con la normatividad, acompañan la Ruta de Mejora Escolar con el fin de que los objetivos de esta Ruta se cumplan, de ahí que se les involucra en el cumplimiento de la normalidad mínima, entendida como, una de las acciones que contribuyen al fortalecimiento de la autonomía de gestión.

### **Familias educadoras**

La estrategia de Familias Educadoras, surgió como una iniciativa formando parte de la Reforma 2013 para que las escuelas de educación básica del país desarrollaran actividades en las que se promoviera la participación de las familias y el desarrollo de sus capacidades; se sustenta en el principio de Autonomía de Gestión Escolar, establecido en el Artículo 28 Bis de la *Ley General de Educación*, así como en el artículo 19 del Acuerdo 717 por el que se emiten los Lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar, donde se establece:

Los programas y acciones para el fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar deberán generar los compromisos y mecanismos de apoyo para que los Padres de Familia

participen de manera corresponsable en la mejora de los aprendizajes de todos los educandos, en garantizar la asistencia de sus hijos a la escuela, en disminuir o erradicar los índices de reprobación y deserción escolar, entre otros retos que se identifiquen en la Ruta de Mejora de la escuela, (SEP, 2014b, párr. 82).

Además, en el *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria* (SEP, 2017c), aborda la Participación social en la educación dentro del apartado II titulado, *La escuela al centro del sistema educativo*, donde se afirma que este modelo genera nuevas pautas de participación social en el ámbito educativo permitiendo la flexibilidad y autonomía en la toma de decisiones.

Como resultado de lo anterior, se dice que padres y madres participarán activamente en la comunidad escolar para lograr una educación integral. De esta manera, se ratifica que es necesario que los docentes y directivos cuenten con una formación que permita la colaboración de los padres de familia en actividades que mejoren los resultados de las metas diseñadas en la Ruta de Mejora Continua de cada plantel educativo.

Por otro lado, dentro de los Aprendizajes Clave para la educación integral, la SEP establece en el apartado: Fortalecimiento de las escuelas públicas, mismo que se integra por nueve puntos, donde, el punto 6 Fortalecer los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación (CEPSE) para el trabajo conjunto con padres de familia; indica, entre otras cosas, que:

Se buscará que los CEPSE sean un espacio clave para impulsar la corresponsabilidad de padres de familia y escuela en el aprendizaje y desarrollo integral de los niños y adolescentes [...]. A través de los CEPSE y otros espacios, se impulsarán acciones para el desarrollo de las capacidades de los padres de familia para que se fortalezcan como actores centrales en el impulso al aprendizaje permanente de sus hijos (SEP, 2017a, p. 38).

De este modo, se pretende que cada CEPSE apoye al director de la escuela en labores de gestión para mejorar el servicio educativo y contribuir a la descarga administrativa de la escuela.

Es así, como el Consejo Técnico Escolar y el CEPSE deben trabajar y acordar conjuntamente asuntos que propone la SEP, tales como:

- “La importancia de enviar a niños bien preparados a la escuela, asumiendo la responsabilidad de su alimentación, su descanso y el cumplimiento de las tareas escolares.
- Construir un ambiente familiar de respeto, afecto y apoyo para el desempeño escolar, en el que se fomente la escucha activa para conocer las necesidades e intereses de sus hijos.
- Conocer las actividades y los propósitos educativos de la escuela, manteniendo una comunicación respetuosa, fluida y recíproca.
- Apoyar a la escuela, en concordancia con el profesor, en la definición de expectativas ambiciosas para el desarrollo intelectual de sus hijos.
- Involucrarse en las instancias de participación y contraloría social que la escuela brinda a las familias para contribuir a la transparencia y rendición de cuentas de los recursos y programas.
- Fomentar y respetar los valores que promueven la inclusión, el respeto a las familias y el rechazo a la discriminación” (SEP, 2017a, p. 44).

Posteriormente, se crea la estrategia de Padres educadores diseñada por *la Subsecretaría de Educación Básica* (SEB) y el Consejo Nacional de Participación Social en la Educación (CONAPASE). De acuerdo con la SEP (2017b), esta estrategia surge ante la necesidad de fortalecer la comunicación escuela – familia y la formación de los padres para que apoyen de manera efectiva el desarrollo de los aprendizajes de sus hijos desde el hogar.

Es importante aclarar que el documento de Familias Educadoras. Manual para facilitadores, fue elaborado por Lenguajes del Niño AC., en el 2018. Lenguajes del Niño AC., es una Asociación Civil creada el 21 de noviembre de 2017; esta asociación se dedica a la formación de docentes, estudiantes y familias; desarrollo curricular, investigación, así como asesoría y acompañamiento de programas y políticas públicas; Lenguajes del Niño A. C., indica: “con enfoque incluyente y con pedagogías innovadoras, este 2018 realizamos dos proyectos con la Secretaría de Educación Pública y con donativo internacional implementamos un programa para sensibilizar a las familias en escuelas públicas (Cien lenguajes del niño A.C., 2018); por otro lado, es importante mencionar que el presidente cofundador de la asociación trabajó como director de participación (Docentes y Familias) en Mexicanos Primero, de 2012 a octubre de 2017, (Bravo, s.f.).

En relación con el documento de Familias Educadoras. Manual para facilitadores, se advierte de manera puntual que a pesar de los múltiples beneficios se obtienen de la participación de las familias en el desempeño de los estudiantes, no todas las familias se involucran en el aprendizaje de sus hijos.

Además, ante la falta de apoyo de los padres se argumenta lo siguiente:

[...] puede deberse entre otras cosas a que algunas familias consideran que no tienen herramientas suficientes para apoyar a sus hijos en actividades académicas; a que carecen de recursos materiales; a la escasa conciencia respecto de que la escuela es solo uno de los muchos espacios en los que los niños y adolescentes aprenden; o a la propia actitud e iniciativa que tiene la escuela para propiciar la participación de las familias, (SEP, 2018a, p. 3).

A pesar de dar este dato, no se muestra ni se aclara a qué investigaciones se refieren o en qué datos se fundamenta esta información para aseverar que el involucramiento activo de las familias mejora el desempeño de los estudiantes ni tampoco se define a qué se refieren con la idea de el involucramiento activo de las familias.

En la siguiente tabla se describen los apartados que integran el contenido de Familias Educadoras. Manual para facilitadores.

Tabla 3

*Contenido de Familias Educadoras. Manual para facilitadores*

Justificación	Premisas	Objetivos
<p>El afecto y el apoyo emocional también son importantes. “Los jóvenes que creen que pueden resolver cualquier problema matemático, obtienen, mejores resultados que quienes no se sienten confiados para ello”<sup>4</sup></p> <p>La participación activa de las familias<sup>5</sup> en la escuela, mejora el desempeño de los hijos, especialmente cuando:</p> <p>Asisten a conocer las metas que la escuela tiene para sus hijos.</p> <p>Conocen a los maestros, saben cómo ponerse en contacto con ellos, asisten a leer, a hablar de su profesión, etc.</p> <p>La participación de los padres de familia, elemento clave para la mejora de los aprendizajes desde el hogar y</p>	<p>La evidencia muestra que el rendimiento escolar de los alumnos puede ser mejorado significativamente cuando los padres de familia participan activamente en el proceso de desarrollo y educación de sus hijos</p> <p>Los padres de familia no han tenido oportunidades para desarrollar o fortalecer capacidades para poder apoyar a sus hijos en el desarrollo de sus aprendizajes y hábitos de estudio.</p> <p>El desarrollo de hábitos de estudio, más allá de lo que sucede en el plantel, es un área de apoyo clave para que los alumnos adquieran habilidades para aprender a lo largo de toda su vida.</p> <p>Desarrollar dichos hábitos</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Incrementar significativamente el impacto que el apoyo de los padres de familia puede tener en los aprendizajes y el desarrollo de sus hijos;</li> <li>2. Ofrecer a los padres de familia información y orientación relevante para apoyar de forma efectiva el desarrollo de sus hijos y</li> <li>3. Favorecer la formación de los padres de familia en la información acerca del derecho de sus hijos a recibir una educación de calidad, además de desarrollar las habilidades que les permitan colaborar con la escuela para garantizarlo.</li> </ol>

<sup>4</sup> OECD (2015), “How confident are students in their ability to solve mathematics problems?”, PISA in Focus, No. 56, OECD Publishing, París. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.

<sup>5</sup> OCDE. Universidad de Guanajuato (2014). ¡Vamos a leerles un cuento! El papel de los papás y las mamás en la educación.

---

en coordinación con la recae en gran parte en manos  
escuela. de los padres de familia.

---

### Organización de los talleres

Taller 1. Autoestima y manejo de emociones en la familia.

Taller 2. Creer en tus hijas e hijos y lograr que ellos creen en sí mismos. Crianza y Autoeficacia.

Taller 3. Preparar a nuestros hijos e hijas para la escuela y la vida. La importancia de los hábitos.

Taller 4. Establecer reglas y límites en la familia.

Taller 5. La Familia. Aprendo a resolver los conflictos de manera asertiva.

Taller 6. Familias y Escuela aprendiendo juntos. Los fines de la educación.

Taller 7. Lectura, escritura y pensamiento matemáticos desde el hogar.

Taller 8. La Entrevista con los docentes. Comunicación efectiva.

Taller 9. Participación social, transparencia y rendición de cuentas. Participo por mis hijas e hijos.

Nota. Se sugiere que se aborden primero los cinco talleres que fortalecen la parte afectiva de niños, niñas y adolescentes (autoestima, crianza y autoeficacia) así como estrategias para consolidar un ambiente positivo en el hogar (reglas, límites y hábitos) esto los prepara para aprender en la escuela.

---

Autoría propia con base en el manual de Familias Educadoras y el manual de trabajo. Talleres para madres, padres y tutores.

Es importante resaltar la indicación: “cada escuela puede seleccionar aquellos talleres que atiendan a sus necesidades, características y contexto; al hacerlo, se recomienda tomar en consideración la organización que se sugiere para poder ofrecer a las familias una propuesta equilibrada de contenidos” (SEP, 2018a, p. 5).

Con respecto a la estructura de los Talleres: 2, 3, 6 y 8; está formado por: título, propósito, materiales, tiempo sugerido y actividades; y está organizado por tres momentos: inicio, desarrollo y cierre y, se encuentran dentro del manual: Familias educadoras. Manual para facilitadores. Se

debe enfatizar, que en cada uno de los tres momentos en los que se estructura cada taller se agrega el tiempo en el que se debe desarrollar cada uno.

Además, el desarrollo de cada taller tiene una duración de entre 90 y 110 minutos aproximadamente. El tiempo puede variar en función del número de participantes que asistan. Adicionalmente, cada taller incluye una Infografía, en la que se muestra una imagen que representa el tema central del taller y 10 frases que resumen los Consejos abordados en cada taller. Se recomienda a las escuelas, que, en la medida de sus posibilidades, impriman la infografía para entregarla a cada participante.

También se hacen algunas recomendaciones para desarrollar en casa cada uno de los diez consejos y las estrategias que pueden emplear. Además, los talleres cuentan con Anexos, son materiales de apoyo para desarrollar algunas de las actividades propuestas en el taller.

Finalmente, en la sección Material de interés y referencias, se incluye una lista de materiales audiovisuales, lecturas y páginas web con información complementaria, así como las fuentes de información que fueron consultadas para el desarrollo de cada taller.

En el apartado Recomendaciones para los facilitadores, se indican las actividades a realizar: antes, durante y al terminar el taller.

Los talleres 7 y 9, se encuentran en el otro manual de familias educadoras donde se divide el taller en cuatro actividades: 1) Presentación del tema, 2) Presentación de un video o un caso y comentarios, 3) Diez consejos prácticos para el hogar y 4) Reflexiones y Conclusiones.

Los tres talleres restantes, forman parte del *Programa Nacional de Convivencia Escolar* (PNCE), y se encuentran en el “Manual de trabajo. Talleres para madres, padres y tutores”; el

PNCE tiene el propósito de favorecer el desarrollo de una buena convivencia escolar y de ambientes escolares libres de violencia.

Se sugiere que el texto se use en los talleres mencionados, preferentemente por los supervisores o directores escolares. Cada escuela a partir de su Ruta de Mejora define las formas y los momentos para aprovechar mejor el manual.

Los talleres que integran el PNCE son: Taller 1. Autoestima y manejo de emociones en la familia; Establecer reglas y límites en la familia, Taller 4. Establecer reglas y límites en la familia y, Taller 5. La familia. Aprendo a resolver los conflictos de manera asertiva.

Es importante aclarar, que en estos talleres no existen propósitos y que el número de taller que se indica en este manual difiere con el número que aparece en: Familias educadoras. Manual para facilitadores.

A pesar de que, con esta estrategia se pretende promover la participación de los padres de familia para mejorar el desempeño de los estudiantes; ya que se afirma que no todas las familias se involucran en el aprendizaje de sus hijos; se llega a la hipótesis de que esto puede ser resultado de que algunas familias consideran que no tienen herramientas suficientes para apoyar a sus hijos en actividades académicas; a que carecen de recursos materiales; a la escasa conciencia respecto de que la escuela es sólo uno de los muchos espacios en los que niños y adolescentes aprenden; o a la actitud e iniciativa que tiene la escuela para propiciar la participación de las familias.

De tal modo que, se aprecia una justificación en este manual, ante la falta de apoyo de los niños por parte de sus padres ya que en ningún documento se menciona si previamente se realizó un acercamiento con los padres de familia para saber los motivos por los cuales no apoyan a sus hijos y por ende tienen un bajo desempeño en la escuela.



Se puede apreciar, que a pesar de que los talleres que presentan articulados dentro de: Familias educadoras. Manual para facilitadores, se presentan como una lista secuencial, no obstante, se aclara mediante una nota al pie de página en qué manuales se encuentran los talleres que no se integran en dicho manual.

Aunado a esto, los talleres que forman parte del *Programa Nacional de Convivencia Escolar* tienen una estructura totalmente diferente a los demás y se sugiere que los trabajen, inicialmente, supervisores o directores; a pesar de que en la normatividad se indica que el desarrollo de los talleres lo llevan a cabo los padres de familia que forman parte del Consejo Escolar de Participación Social en la Escuela.

Por otro lado, los talleres que abordan temáticas que tienen que ver con el fortalecimiento de la parte afectiva de los niños y niñas; como una estrategia para consolidar un ambiente positivo en el hogar (reglas, límites y hábitos); es impartido inicialmente por un director o supervisor, no obstante, son temas que corresponderían trabajarse bajo la guía de un especialista ya que tanto directores y supervisores, no dominan estas temáticas. Porque el especialista tiene los conocimientos necesarios para crear junto con los padres de familia estrategias que respondan a las particularidades del contexto de cada escuela.

Más aún, aquellos padres que nunca tienen tiempo para apoyar a sus hijos en casa, por situaciones laborales, predominantemente, y por ende no asistirán a los talleres; para esos casos este tipo de estrategias pasaran desapercibidas y no impactaran de ningún modo a aquellos alumnos.

## **La participación social en la cuarta transformación**

El 30 de septiembre de 2019 se publicó en el Diario Oficial de la Federación la *Ley General de Educación*, establecida por el nuevo gobierno en turno conocido como: la cuarta transformación; donde se destinan diez artículos en el noveno título: De la corresponsabilidad social en el proceso educativo.

En el primer capítulo correspondiente a la corresponsabilidad social en el proceso educativo, que abarca el artículo 126 y 127; se enfatiza que las autoridades educativas fomentarán la participación de los actores sociales involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, de que se aclara que pueden coadyuvar en el mantenimiento de las escuelas públicas tanto personas físicas como morales (SEP, 2019).

En el segundo capítulo de este mismo apartado, se estipulan entre otras cosas los derechos de madres y padres de familia o tutores, donde se aclara que pueden participar con las autoridades de la escuela en cualquier problema relacionado con la educación de los alumnos; también se hace hincapié en la colaboración con las autoridades escolares, al menos una vez al mes, para la superación de los educandos y en el mejoramiento de los establecimientos educativos; habría que decir también que se establece como derecho, conocer el nombre del personal docente y empleados adscritos en la escuela donde asisten sus hijos así como conocer el presupuesto asignado a cada escuela, su aplicación y los resultados de su ejecución. Se debe agregar que además se estipula como un derecho, “la manifestación de las inconformidades de los padres ante cualquier situación que consideren irregular dentro del plantel educativo, así como las condiciones físicas en las que se encuentren las escuelas, (SEP, 2019, p. 79).

Por otro lado, se establecen las obligaciones de padres de familia o tutores entre las que destacan:” revisar el progreso, desempeño y conducta de sus hijos, hijas o pupilos; colaborar con

las instituciones educativas en las actividades que éstas realicen; acudir a los llamados de las autoridades educativas y escolares relacionadas con la revisión, desempeño y conducta de los alumnos”, (SEP, 2019, pp. 79 - 80).

Es necesario aclarar, que, en caso de incumplimiento de los padres de familia con alguna de las obligaciones señaladas, las autoridades educativas pueden avisar a las instancias encargadas de la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes.

Con respecto a las Asociaciones de madres y padres de familia en esta Ley General de Educación (2019) también se enfatiza la colaboración de padres de familia en el mejoramiento de los planteles, así como gestionar el mejoramiento de las condiciones de los planteles educativos ante las autoridades correspondientes. Otro rasgo que destaca es, “propiciar la colaboración de los docentes, madres y padres de familia, para salvaguardar la integridad de quienes integra la comunidad educativa además de sensibilizar a la comunidad, mediante la divulgación de material que prevenga la comisión de delitos en agravio de los educandos”, (p. 48).

Con relación a los Consejos de Participación Escolar, indica que las autoridades educativas podrán promover la participación de la sociedad en actividades que garanticen el derecho a la educación. Cabe destacar que, es decisión de cada escuela la instalación y operación del consejo de Participación Escolar o su equivalente mismo que se integrará por las asociaciones de madres y padres de familia, maestras y maestros, (SEP, 2019).

Entre las facultades que se atribuyen a estos consejos destacan: coadyuvar para que los resultados de las evaluaciones al Sistema Educativo Nacional contribuyan a la mejora continua de la educación; y en temas que permitan la salvaguarda del desarrollo de la personalidad, integridad y derechos humanos de la comunidad educativa; contribuir a reducir las condiciones sociales

adversas que influyan en la educación; llevar a cabo las acciones de participación, coordinación y difusión necesarias para la protección civil y la emergencia escolar y, además, se vuelve a mencionar el mantenimiento de la infraestructura escolar cuando se indica que este consejo podrá coadyuvar en la dignificación de los planteles educativos, a través del Comité Escolar de Administración Participativa, (SEP, 2019, pp. 49 – 50).

### **3.2 A manera de síntesis**

En las escuelas surgen diariamente situaciones que no se vislumbran en la perspectiva de la SEP sobre la participación de los padres que sin embargo afectan su funcionamiento.

Quejas, exigencias, e incluso demandas legales, son el pan de cada día que el sistema educativo no resuelve oportunamente ni de la mejor manera, focos rojos; que detonan conflictos e influyen en la organización escolar. Los padres de familia exigen, a la escuela lo que el discurso oficial le ha prometido.

A pesar de que existe una amplia gama de situaciones que acontecen a diario entre la escuela y padres de familia, como las noticias expuestas en el capítulo 1, éstas no se contemplan en los lineamientos bajo los cuales se debe de orientar la gestión de los directores. Tal es el caso de 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*, donde la SEP establece la forma de gestionar la escuela.

Se establecen normas y procedimientos para la atención de los planteles educativos y facilitar la toma de decisiones, por medio de una serie de temáticas que tratan de orientar a los directores en la implementación del planteamiento curricular.

El objetivo de esta guía (SEP, 2018a), es apoyar la planeación, organización y ejecución de las actividades docentes y administrativas de las escuelas públicas de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos, adscritas a la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México (AEFCM). Es un compendio de reglas constituido como un documento de trabajo de carácter operativo y normativo de observancia general por el marco legal que los sustenta. Esta Guía es de carácter obligatorio y de aplicación general para todos los actores que intervienen en el proceso educativo: integrantes de las comunidades educativas de los planteles y autoridades escolares y educativas. Su incumplimiento da lugar a las sanciones correspondientes según sea el caso conforme lo determinen las instancias correspondientes, (p. 5).

Esta situación, entre la realidad y la ficción que existe entre normatividad y cotidianidad, lleva a que los directores aprendan a resolver los casos que se presentan con padres de familia, alumnos y docentes; bajo la consigna de salir airosos de tal situación para evitar que un desacuerdo se convierta en un conflicto no sólo para el director sino para la escuela. Porque tratar de lidiar con lo que dicen que deben, que están obligados a hacer y ser, resulta un tanto conflictivo pues el trabajo de los directores directamente con personas que, si bien responden a un cúmulo de realidades que no se pueden controlar ni medir, aunque esto último sea una consigna que cumplir.

Se puede percibir que en el término de participación social construido por la SEP anteriormente sólo incluía la participación de los padres de familia, anteriormente representada únicamente por la Asociación de Padres de Familia.

Posteriormente, con la firma del *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica* en 1992 y con la *Ley General de Educación* de 1993, se establecen los estatutos que dan

como resultado la conformación de los Consejos Escolares de Participación Social, como el único organismo reconocido, normativamente hablando, por la SEP para homogeneizar la Participación de los Padres de Familia dentro de las escuelas bajo ciertas reglas y condicionantes.

Por otra parte, tanto con el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, con la firma del *Alianza por la Calidad de la Educación*, los Acuerdos 535, 716 y 717, se desarrolló un sustento normativo que diera soporte legítimo a las nuevas atribuciones, que, con la Reforma del 2013, se sumarían a los Consejos Escolares de Participación Social, lo que cambiaría radicalmente la participación de padres de familia, pasando de una cultura de servicio hacia las necesidades de infraestructura en la escuela, principalmente, hasta llegar a ser un organismo que funja como supervisor, observador, fiscalizador y hasta ser participante activo en el cumplimiento de los objetivos planteados en la Ruta de Mejora Escolar<sup>6</sup>.

Como se puede ver, la definición de participación social establecida por la SEP se restringe a una cultura de colaboración, de tal modo que todo aquello que los padres de familia realicen y no se contemple dentro de esa cultura de colaboración, queda fuera de la vista de la SEP.

Es decir, todas las inconformidades, quejas, confrontaciones y conflictos que surgen entre los padres de familia y la escuela, quedan fuera de los lineamientos oficiales y como consecuencia se invisibilizan ante la máxima autoridad educativa en tanto que al no considerar estas situaciones directamente se delega a la escuela la resolución de conflictos.

A pesar, de que en los años ochenta los directores eran vistos como figura de autoridad los cambios han traído radicalismos donde por un lado, los padres de familia exigen el derecho que tienen sus hijos a la educación y por el otro, los directores pasan a ser fiscalizadores de los docentes

---

<sup>6</sup> Véase Acuerdo 15/10/17 por el que se emiten los lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica.

lo que convierte la escuela en un escenario de vaivenes donde se busca el control a toda costa además de que tanto docentes y directores a menudo son objeto de acusaciones falsas, que aprenden a sobrellevar.

## **Capítulo 4. Lógicas de acción de directores de educación básica**

En el siguiente apartado, se presentan los hallazgos que se obtuvieron como resultado de las entrevistas que se realizaron a los directores de primaria mismos que se analizan con apoyo de los rasgos que caracterizan las lógicas de acción: programación e integración, identidad, estrategia, de las normas a las reglas y subjetivación; descritos en el primer capítulo.

Es preciso aclarar que, debido a los contextos donde se encuentran inmersas las escuelas, las lógicas de acción identificadas en cada director son diversas. No obstante, existen recurrencias que sirvieron como pauta en la saturación teórica.

### **4.1 El director principiante**

Al primer director entrevistado se le nombró principiante por su experiencia en el puesto de director ya que sólo cuenta con dos años de experiencia nombró, no obstante, recurre a lógicas de acción que surgen a raíz de la experiencia colectiva, en este caso sus colegas directores quienes le han compartido sus experiencias y de quienes ha tomado referentes al momento de tomar decisiones en la escuela, específicamente en el tema de cómo lidiar con las quejas de los padres de familia.

#### **Trayectoria**

El director (D1), es egresado de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, con 32 años de edad, cuenta con seis años de experiencia de los cuales estuvo dos años frente a grupo, dos años como subdirector, actualmente lleva dos años como director y trabaja como docente de turno matutino en el Estado de México desde hace cinco años.

La escuela ubicada en la alcaldía de Álvaro Obregón se encuentra sobre una avenida de doble sentido, por lo tanto, el director 1 (D1) aclara que a pesar de que afuera de la escuela no tiene



mucha injerencia, realiza la gestión para que los policías estén resguardando la vialidad con trafitambos quince minutos antes de la hora de entrada y quince minutos después de la hora de salida de los alumnos. Además, indica:

[...] aquí tenemos un comité que es de vialidad, hay un papá por cada grupo, hay un papá que es como vocal que es el encargado de su grupo de este comité y ellos se encargan también junto con el maestro de ver en su semana de guardia qué papás son los que van a venir a poner los trafitambos y a quitarlos, y con eso se cuida la parte de afuera; y con los policías, a veces no vienen y a veces sí, tenemos que mandar con Asociación de Padres de Familia mandando los oficios a la delegación, a seguridad pública para que vengan; igual cuando hay algún desfile o que requerimos del servicio de los policías pues igual mandamos los oficios, (D1, comunicación personal, 18 de septiembre, 2019).

También, el director 1 hace énfasis cuando aclara que se basa en la Guía Operativa, por lo tanto, el Asistente de Servicios en el Plantel (ASP), lo que antes era un conserje, está siempre en la puerta cuidando que esté bien cerrada, que los papás no ingresen a la escuela y, aquellas personas que ingresen a la escuela lo hagan con su identificación y registrarse en el libro donde se registran las visitas.

A pesar de que el D1 sostiene que no tiene mucha injerencia fuera de la escuela, se aprecia lo contrario porque las lógicas de acción que emplea para involucrar a los padres de familia en el tema de seguridad fuera de la escuela son dos, por un lado, por medio de la Asociación de Padres de Familia envía los oficios a la delegación dirigidos a seguridad pública y por el otro, crea un Comité de vialidad para turnar la guardia que recae a padres y docentes; a causa de que no es regular la presencia de los policías a las afueras de la escuela. Dichas lógicas de acción surgen porque se

desea garantizar la seguridad de los alumnos fuera de la escuela de este modo, el D1 utiliza los recursos que posee para cubrir de manera oportuna dicha necesidad.

### **Participación de padres a través de las instancias formales**

El director 1 (D1), incluye a la Asociación de Padres de Familia (APF) cuando llega un recurso a la escuela, esta asociación se encarga de administrar los recursos y a emplearlos en el cubrimiento de las necesidades de la escuela. De este modo, los encargados de rendir cuentas a los padres de familia, respecto al uso de los recursos, queda a cargo de la APF específicamente el tesorero por medio de la mesa directiva pues a través de las facturas, notas e informes se justifican los gastos y la forma en que se utilizan los recursos en la escuela.

A pesar de que el D1 no maneja el dinero, si supervisa el empleo de los recursos y sobre todo hace una lista de necesidades que tiene la escuela, que van desde el mantenimiento de las instalaciones hasta material de papelería y sugerir en qué necesidad escolar se pueden enfocar los padres.

Acerca de los recursos el director 1 enfatiza que cuando llega algún recurso a la escuela se involucra la Asociación de Padres de Familia (APF) y los gastos se justifican por medio de facturas, notas e informes donde, los padres tienen la libertad de revisar, cuando así lo desean, alguna cuenta, aclarando que no ha tenido problema con los padres por el uso de los recursos.

Al mismo tiempo, declara que APF es un apoyo señalando que cuando existen problemas de limpieza en la escuela dicha asociación ayuda a gestionar las actividades de limpieza con otros padres debido a que la escuela cuenta sólo con un Asistente de Servicios en el Plantel quien no se da abasto.

Nuevamente, se percibe que la visión estratégica del D1 hace que involucre de manera sustancial tanto a la Asociación de Padres de Familia que se aprecia como una organización de gran ayuda para la escuela al cubrir las necesidades de mantenimiento, a pesar de que el director 1 la perciba como un simple apoyo, pues junto a los Comités del Consejo Escolar de Participación Social (CEPS), gestionan las actividades esenciales como la limpieza de las instalaciones.

### **Apego a las reglas**

Por otro lado, el director 1 hace hincapié en que en la mayoría de la veces las quejas que recibe son respecto a los docentes y menciona que al momento de resolver las quejas con los P.F., el personal directivo debe enfocarse en la norma que los rige, obedeciendo a una de las características de la gestión estratégica “dotarse de normas que permitan relacionar la organización con el entorno” (Casassus, 1997, p. 21.); recalcando en varias ocasiones que las quejas van dirigidas hacia el trabajo de los maestros.

Pues dependiendo del tipo de personal que haya, muchas veces son quejas con maestros, o sea –no me gustó que le dijo así– [...], –no me gustó que lo tratara así– [...] sus formas, que grita–, de ese tipo son como que más así las quejas de los papás, (D1, comunicación personal, 18 de septiembre, 2019).

Cuando el director antepone que debe enfocarse en la norma, se puede percibir claramente que su acción está sujeta en base a lo que los estatutos, o sea, que de antemano le señalan cómo debe de actuar un director según los marco se la SEP. Esto caracteriza su integración (Dubet, 2013), a la que como director debe de alinearse pues se representa como sujeto a partir de lo que hace, o sea, de las acciones que realiza.

## **Anticipación**

Al recibir una inconformidad por parte de los padres de familia, el director (D1) exterioriza que lo maneja de la siguiente manera:

En primer lugar, los P.F. le dan la queja por escrito, posteriormente revisa la situación con los maestros pues asegura que no le gusta encararlos con los padres, al momento de recibir la queja porque revela que cuando el papá está enojado y se encara con el docente comienza a discutir y no se solucionan las cosas.

Debido a lo anterior, normalmente el padre de familia deja la queja por escrito y el D1 le comunica al padre de familia., que regrese al día siguiente lo que le brinda la oportunidad de hablar con el maestro a quien se le pregunta qué pasó y, posteriormente el D1 le hace un tipo de amonestación verbal, además, si se requiere tienen una reunión donde hablan el director, maestro y P.F., para tratar la situación y llegar a los acuerdos.

En este punto, se puede apreciar que otra de las lógicas de acción del D1 al recibir quejas de los padres de familia es citarlos al día después de presentar la inconformidad, como una manera de tratar de evitar que se genere un enfrentamiento entre el docente y el P.F.; es decir, cuando el director visualiza un posible escenario donde pudiera surgir alguna situación conflictiva que termine en un enfrentamiento violento, su táctica se enfoca en evitar que una queja hacia los docentes tenga un desenlace indeseado.

Por si fuera poco, enfatiza que cuando es una falta que se comprueba y el maestro acepta las cosas, se toma el acuerdo en la bitácora donde el maestro escribe a qué se compromete, y el D1 da un ejemplo:

[...] ahí en la bitácora que se hace, se toma el acuerdo del maestro que se compromete a... pues a tratar de forma respetuosa a los niños, si amerita que pida una disculpa, lo hace, y cosas así. Entonces ya con eso pues también los papás se tranquilizan y ya, (D1, comunicación personal, 18 de septiembre, 2019).

De este modo, la lógica de la anticipación con los padres de familia se orienta a tranquilizarlos, cuando llegan molestos a dar una queja, y dejarlos satisfechos, más que orientarse en el motivo que originó la queja, en este caso, entre alumno y docente; así que las reglas que el D1 establece en este tipo de circunstancias le permiten manejar de mejor forma la situación hacia un escenario deseado, (Casassus, 1997).

El D1, emplea estas lógicas de acción para situaciones menores donde acuden los padres de familia a la escuela. Sin embargo, cuando se trata de una situación más grave, por ejemplo, un abuso físico o sexual, y en el momento en que la dirección de la escuela sabe la situación, se hace lo siguiente:

Primero, se tiene que informar a la supervisión y automáticamente se saca al maestro del grupo. Después, se hace una investigación y aquí interviene UAMASI, (*Unidad de Atención al Maltrato y Abuso Sexual Infantil*); este organismo determina.

Sin embargo, él como director también está a expensas de saber si realizó de manera adecuada la gestión, porque este organismo determina si desde la dirección se cuidó el aspecto físico y psicológico de los niños. Es así como los de UAMASI hacen la investigación y turnan su informe a las autoridades quienes determinan si la falta procede o no, o qué se hace.

## Las evidencias

A su vez el D1, destaca el tema de las evidencias que como director debe tener para justificar las acciones que realiza ya que para él es una forma de prevenir en la escuela situaciones de maltrato y abuso infantil; y advierte que normalmente le piden evidencias de su actuar como director, mismas que a veces son decisivas para determinar si él como director actuó bien o no.

Con este testimonio que comparte el D1, es indiscutible que en su gestión predominan aspectos de la visión estratégica a razón de que tiene como punto de partida hacerse de los medios para alcanzar lo que desea ya que, por un lado, se enfoca en la norma a la que se sujeta su actuar como director y de la cual debe mostrar evidencias y por otro, evita confrontar a padres de familia y docentes como un medio para impedir situaciones conflictivas.

Con respecto al tema de las evidencias, la identidad como director se pone en tela de juicio constantemente pues un agente externo, en este caso la *Unidad de Atención al Maltrato y Abuso Sexual Infantil* (UAMASI), determina si el director lleva a cabo sus funciones de forma correcta en base a los lineamientos a seguir los cuales deben reflejarse en las evidencias; un tipo de comprobación acerca de sus acciones en la escuela. En consecuencia, si las evidencias no avalan que el director actuó en base a lo que le marca la normatividad y anteponiendo la seguridad de los alumnos, puede ser sancionado.

Con respecto a la necesidad de la capacitación jurídica para directores, el D1 precisa que sería ideal para directores y docentes debido a que en la mayoría de las ocasiones ambos se encuentran desprotegidos:

[...] ya con tanto que se ha dicho del magisterio, entonces, sí estamos con –a lo que digan los papás– muchas veces hay he escuchado que hay acusaciones falsas y el

último en el que se cree es en el maestro; siempre se pone primero a los niños, a los papás y hasta el final al maestro, entonces creo que sí es muy importante alguna capacitación, alguna información así que tuviéramos, (D1, comunicación personal, 18 de septiembre, 2019).

Como resultado de las múltiples campañas en contra del gremio magisterial, es decir, que el mensaje dirigido a los padres de familia resultó exitosa pues gracias a eso, ahora el magisterio es foco de múltiples vejaciones, críticas y señalamientos, que han desprestigiado el trabajo de docentes y directores; agudizando el enfrentamiento entre escuela y familia; trayendo consigo múltiples formas de control como por ejemplo, los Comités de los Consejos Escolares de Participación Social aunado a la Mesa directiva de la Asociación de Padres de Familia.

### **La importancia de la persuasión**

Otro aspecto que es motivo de queja se presenta cuando se cambia de grupo a los alumnos al inicio de cada ciclo escolar donde los papás manifiestan su descontento al director mediante una queja en la dirección. No obstante, el director 1 (D1) argumenta que esta acción la realiza con la finalidad de que los alumnos no hagan un vínculo fuerte con su maestro y sea complicado realizar el cambio posteriormente.

[...] lo que buscamos es que siempre haya un equilibrio con los grupos; que sean equitativos en cantidad igual los niños que tienen conflictos como problemas de aprendizaje o situaciones así de conducta para que sí estén un poco balanceados, (D1, comunicación personal, 18 de septiembre, 2019).

A pesar de esto, el director enfatiza que los papás llegan molestos preguntando por qué se cambió de grupo a sus hijos, pero el D1 destaca que previamente se convoca a los padres a juntas

antes de realizar el cambio de grupo para informarles, pero, a raíz de que los padres no asisten, no se enteran; de este modo, el director1 manifiesta que la inasistencia de los padres a las juntas es el conflicto que tiene con ellos.

Regresando a la queja de los padres por el cambio de grupo de sus hijos, el director indica lo que se trata en la junta:

Se les hace ver a los papás que van a estar mejor así, que es un cambio para beneficiarlos no para afectarlos y que bueno a veces el vínculo que tienen con su maestra lo pueden crear también con la nueva maestra y no tiene que representar mayor problema, (D1, comunicación personal, 18 de septiembre, 2019).

Sin embargo, esta acción obedece a uno de los lineamientos presentes 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*, respecto a la asignación de grado y grupos al personal docente se establece lo siguiente:

[...] el director del plantel educativo en coordinación con el Subdirector de Gestión Escolar y el Subdirector Académico asignará los grados y grupos a los docentes, tomando en cuenta como criterios las necesidades del servicio y el análisis de riesgo - vulnerabilidad de alumnos y docentes, formación académica, experiencia docente, formación académica, experiencia docente (sic), reconocimiento y aprecio de la diversidad, recomendaciones del personal de la *Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI)*, características de los alumnos, complejidad de los programas de estudio, participación de actividades de actualización e interés personal de los docentes y cubriendo el mínimo de alumnos [...], (SEP, 2018, p.40).



Es claro observar, que, en relación con las quejas de los padres de familia por el cambio de grupo de los alumnos, las lógicas de acción del director 1 (D1) gira en torno a la persuasión donde, en un inicio, se convoca anticipadamente a una junta para avisar acerca del cambio de grupo y posteriormente, ya en la junta, se les trata de convencer que esa acción de cambiar a los alumnos de grupo es en beneficio de los propios alumnos.

### **La coerción**

Como resultado de la falta de involucramiento de los padres de familia con su hijos, el D1 menciona que cuando se convoca padres de familia a juntas, no asisten; también destaca que se requiere el apoyo en relación con el aprovechamiento de los alumnos porque hay alumnos que están muy abandonados, porque existen alumnos que no asisten de manera regular a clase, que tienen problemas muy fuertes de aprendizaje y a pesar de esto de los padres de familia se muestran indiferentes porque no atienden a los llamados de la escuela.

A pesar de esto, el director 1 por medio de estrategias crea los medios para lograr que los padres de familia atiendan los citatorios:

[...] hablamos en conjunto, se crean las estrategias y se llama al papá y tenemos que hacer que venga y a veces cuando no vienen les quitamos la mochila a los niños y les decimos: –Hasta aquí, hasta que venga tu mamá–. Porque pues bueno, no se debería hacer, pero es la última alternativa que nos dejan para que vengan los papás, (D1, comunicación personal, 18 de septiembre, 2019).

También, el D1 aclara que hace firmar a los padres de familia o a quien esté de encargado del alumno, los acuerdos a los que se llegan bajo amenaza de que si no cumplen con su responsabilidad

habrá consecuencias como la de llevar un informe a la Dirección Operativa o al Sistema Nacional para el Desarrollo de la Familia mejor conocido como DIF.

Ante la falta de asistencia de los padres de familia se recurre a la coerción, aunque más que una estrategia (de acuerdo al D1), se puede apreciar como una acción un tanto agresiva para los alumnos a quienes se les retiene la mochila; esta práctica se ha convertido en una regla no formal para la escuela en el turno vespertino; teniendo en cuenta que esta acción es la única forma que el director ha encontrado para resolver la ausencia de los padres en los citatorios no obstante, el director no ha recibido queja alguna en torno a esta acción y en cambio le ha permitido al director contrarrestar la ausencia de los padres de familia; como medida obligada cuando es necesaria su presencia para notificarles de alguna situación por la que atraviesa su hijo o hija.

Al mismo tiempo, el director 1 detalla lo que sucede cuando por fin los padres de familia se presentan en la dirección:

Ya cuando vienen, se toman acuerdos se les hace firmar esos acuerdos, tienen que firmarlos y se tienen que responsabilizar y se les hace mención de que, si no cumplen con esto que es su obligación, se va a hacer un informe a la dirección operativa o al DIF y ellos intervienen y también determinan sí... a veces les quitan a los niños [...], (D1, comunicación personal, 18 de septiembre, 2019).

Quitarles la mochila a los alumnos para garantizar la presencia de los padres de familia, y tratar de obligarlos a que se responsabilicen de sus hijos, muestra un rasgo estratégico del director quien utiliza este tipo de medios para lograr los fines que se plantea, en este caso que los padres estén al pendiente del aprendizaje de sus hijos.

## **Cuando las instituciones no responden**

Con respecto a los alumnos, el D1 relata una situación que considera muy grave relacionada con violencia familiar que vivió un alumno:

Un papá trataba mal a su hijo incluso lo llegó a golpear y el niño venía marcado; también la zozobra de que no sabes cómo va a actuar el papá cuando le digas. Entonces ahí si es complicado, el papá de hecho reconoció, dijo que sí: – si le pegué, es mi forma de educarlo; si quiere hacer un escrito, si quiere levantar un acta hágalo, está en todo su derecho, pero yo no le voy a firmar nada –, y cosas así, eso fue lo más fuerte que hemos tenido hasta ahorita.

Mandamos el oficio, mandamos a instancias y todo, pero no hubo una respuesta como tal entonces hasta ahorita no ha pasado nada; llamamos al DIF incluso para turnar nuestro oficio nos decían que lo mandáramos aquí, que lo mandáramos acá; no hubo un buen respaldo en las instancias que se supone que tienen que apoyarte en eso.

Primero, las cosas se turnan a la supervisión de la supervisión ya vamos a la Dirección operativa y la Dirección operativa nos manda la respuesta de la petición o del oficio y nos dice qué tenemos que hacer, (D1, comunicación personal, 18 de septiembre, 2019).

Con este ejemplo, es claro que el director 1 no obtiene el escenario que desea al basarse en los procedimientos que debe cumplir, en este caso, marcado en el apartado acerca de violencia escolar plasmado en la Guía Operativa, donde se indica:

Cuando en el plantel educativo se identifique algún alumno con señales de maltrato, y/o abuso verbal, físico o sexual cometido fuera de la escuela, el director del plantel educativo procederá de inmediato a notificar la situación a sus autoridades superiores y elaborar el acta de hechos manteniendo la salvaguarda integral del alumno, conservando los principios normativos de discreción, (SEP, 2018, p.128).

A pesar de que el director 1 procede conforme a lo que marca lo estipulado en la Guía Operativa, él mismo percibe esa falta de respaldo por parte de las instituciones al denunciar el maltrato que sufría uno de los alumnos, misma que no puede pasar de desapercibida por la escuela pues se marca como una de las obligaciones de los directores.

Sin embargo, no cuenta con el respaldo de las instituciones y entra un choque entre el deber ser y la realidad que enfrenta con la burocracia institucional que no le brinda el respaldo necesario que espera a razón de seguir al pie de la letra los procedimientos a seguir para salvaguardar la integridad de los alumnos. A pesar de esto, sus lógicas de acción le permiten jugar en el juego de roles pues de este modo, adapta sus acciones al contexto de la escuela por medio de estrategias que le pueden garantizar el cumplimiento de sus objetivos, aunque ninguna de sus lógicas de acción tenga garantía.

Por otro lado, al definir la gestión estratégica, Casassus (1997) afirma que “al concebirse un escenario o un futuro deseado, es necesario dotarse de normas que puedan llevar a ese lugar [...]. Sin embargo, la estrategia posee un carácter estratégico (normas) y táctico (los medios para alcanzar lo que desea)”, (p. 21). Por tal motivo, se puede observar que las acciones del primer director entrevistado tienen un predominio de la gestión prospectiva a razón de que independientemente de las normas en las que basa su gestión, ejemplo de ello es la manera táctica crea los medios para remediar la ausencia de los padres de familia.

## 4.2 El director negociador

### Trayectoria

Este director de 53 años de edad es egresado de la *Benemérita Escuela Nacional de Maestros*, cuenta con 32 años de experiencia en el ámbito escolar, de los cuales 15 se ha desempeñado como director en esta primaria.

Al abordar el tema de los padres de familia, el director 2 hace hincapié aludiendo en el sentido de negociar como la principal práctica que lleva a cabo con padres de familia.

### La participación casi “nula” de padres en la escuela

A pesar de que manifiesta que la participación de los padres de familia (P.F.), es simbólica casi nula; de tal manera que el director 2 (D2) destaca que convoca a los padres para que vayan a dejar oficios a la delegación; además aclara que los recursos que necesita la escuela los busca de programas como *Mejora tu escuela* y el recurso que dan a escuelas de jornada ampliada, debido a que la participación de los padres en cuotas es casi nula.

No obstante, existen otras formas de participación de los padres en la escuela y es por medio de los Comités de los Consejos Escolares de Participación Social (CEPS) que los padres tienen mayor oportunidad de participar en la escuela.

Los Comités obligatorios son: consumo escolar, contraloría social, desaliento de las practicas que generan violencia, inclusión educativa y fomento a la actividad física. Siendo el más importante, a decir del director 2, el de Contraloría social porque los padres participan en la rendición de cuentas y la forma de cómo se emplean los recursos.

Por ejemplo, los de fomento a la lectura: nos ayudan a poner en orden la biblioteca, se organizan para venir a leerles a los niños; otro ejemplo, el de alimentación pues

ellos deben de venir, que casi nunca lo hacen, a la hora del recreo a supervisar la calidad de los alimentos que se les venden y a supervisar la preparación de alimentos del comedor escolar, pero la verdad, muy pocas veces vienen, (D2, comunicación personal, 30 de septiembre, 2019).

Con estos ejemplos se observa que a pesar de que, al inicio, el director habla de los P.F., participan de manera simbólica es claro que no es así ya que si bien, la mayoría no aporta económicamente; existen otras formas de colaborar con la escuela por medio de los Comités de los Consejos Escolares de Participación Social y a pesar de que el director 2 aclara que en ese sentido no es recurrente la participación, si se lleva a cabo en cierta medida.

La programación e integración (Dubet, 2013) del D2, se aprecia al momento de negar la participación que realizan los padres de familia , pues de antemano cree que las cuotas son la forma predominante de participar si no es que la más importante, proyectando su adhesión a la participación tradicional; ya que menosprecia las maneras en que los padres participan, es decir, que la participación de padres existe en la escuela, pero no aportando recursos de la forma que tradicionalmente se ha introyectado.

### **Encuesta de satisfacción**

El director 2 puntualiza que lo primero que hace ante quejas, que él considera que requieren un poco de más atención, es levantar una minuta en la *Hoja de seguimiento para la atención de los Padres de Familia.*, donde los padres escriben con puño y letra la situación por la que recurren a él y la solución que ellos esperan que el director les dé. De este modo, en base a la solución que esperan, se comienza la negociación; en esta minuta de atención el director escribe lo que ha realizado para prevenir ese tipo de situaciones, posteriormente se toman los acuerdos y

compromisos; donde el director es el que comienza por escribir sus acuerdos y compromisos y consecutivamente los padres de familia.

En este ejemplo se destaca claramente uno de los rasgos de la gestión con visión de la reingeniería porque en uno de sus tres aspectos de cambio, Casassus (1997) afirma:

En primer lugar, se reconoce que los usuarios tienen, por medio de la descentralización, la apertura del sistema y debido a la importancia que ella ocupa en las vidas de las personas y de las naciones, los usuarios tienen a la vez mayor poder y mayor exigencia acerca del tipo y calidad de la educación que esperan, (p. 23).

Por increíble que parezca, dentro de las lógicas de acción del director, además de negociar con los padres de familia se encuentra la idea empresarial de la satisfacción del cliente, en este caso al preguntar a los padres cómo les gustaría que se resolviera su queja y a decir del director 2, esto le permite tener un margen de tiempo y tomar un referente de las acciones que puede realizar apoyándose al mismo tiempo de los lineamientos a seguir.

Es necesario destacar que, el D2 les pide a los padres que escriban un comentario sobre la forma en que fueron atendidos; como un mecanismo de respaldo ante las quejas que éstos puedan dar al acudir a otras instancias, debido a la desesperación en el tiempo para la resolución. De igual modo argumenta:

Dicen por ahí, “cuando veas las barbas de tu vecino cortar, pon las tuyas a remojar”, entonces en alguna ocasión en la zona escolar sucedió algo así, por la falta de ese tipo de comentarios y dije: ¡ah! Para la próxima, yo, al padre de familia le pido que

me ponga qué le pareció mi atención, (D2, comunicación personal, 30 de septiembre, 2019).

De este modo, es notable que, por medio de la experiencia exterior o sea la experiencia de sus colegas, ha aprendido a diseñar mecanismos que lo respalden ante cualquier acusación que los padres pudieran hacer en otras instancias. Esta acción obedece al predominio de su gestión con visión en la reingeniería y de acuerdo con Casassus “se estima que la calidad total” implica mejorar lo que hay [...] buscando mejorar los procesos existentes”, (1997, p. 23).

Con respecto a las evidencias como forma de protección, se aprecia cuando el D2 trata de protegerse a toda costa de situaciones imprevistas; cuando por medio del comentario que escriben los padres acerca de cómo fue la atención que recibieron, tal cual un gerente ofreciendo servicio a un cliente:

– ¿Qué le pongo maestro? –, – no sé, usted póngale buena, mala, no me gustó, yo esperaba más... no sé, lo que usted quiera–, finalmente de eso se trata, todo a mí me sirve para crecer para realizar mejor mi trabajo, en los quince años que llevo aquí; antes no era necesario ese tipo de cosas, antes nada más agarraba y les daba la atención y ya, pero hasta ahí quedaba.

Pero ya después cambió y dije: – ¡ah! Pues que me pongan ahí que les pareció mi atención –. Al principio nada más los escuchaba y todo, y ya después fui aprendiendo eso de que, qué es lo que quieren, – bueno dígame usted qué es lo que desea que yo haga –, (D2, comunicación personal, 30 de septiembre, 2019).

Este es un ejemplo de una de las características de la gestión con visión de la reingeniería porque se percibe que la gestión del director gira en torno a cambiar constantemente los procesos por



exigencia de la realidad cambiante en la que se encuentran inmersas las escuelas de tal forma que desde la perspectiva de la reingeniería:

la reingeniería se percibe como un cambio radical [...]. “En el pensamiento de la reingeniería, debido a los cambios en el contexto, no se trata de mejorar lo que existe, sino que se requiere reconsiderar radicalmente cómo está concebido el proceso”, (Casassus, 1997, p. 24).

Como se puede apreciar, el cambio es inminente y necesario para evitar situaciones que puedan representar un problema mayor al director de ahí que el D2 procura equiparse de las lógicas de acción necesarias que le permitan prevenir con la mayor certeza posible los conflictos que pudieran originarse en un futuro con los padres de familia.

### **El sentido de la urgencia**

Se debe agregar que el director 2, hace énfasis en la importancia de “actuar de inmediato” para evitar que se generen situaciones complicadas.

Por ejemplo, entra una señora y me dice: –es que, allá afuera se están organizando porque la maestra X, le van a hacer un escrito porque es muy exigente con los niños–  
– ¡Ah gracias! –, subo con la maestra y le digo: –maestra se trata de esto y esto, me los cita para el... fue un lunes... me los cita para el viernes para que nadie tenga pretexto de que trabaja y no le digan que no–, los poquititos papás que llegaron: –se trata de esto, esto y esto, díganme ¿cuál es su inconformidad? porque a mí me dijeron que eran muchos–, (D2, comunicación personal, 30 de septiembre, 2019).

Es decir, que dentro de sus acciones se encuentra el sentido de la urgencia que trata cuando se atiende a los padres de familia de manera inmediata como mecanismo para prevenir complicaciones

con los padres de familia; ejemplo de dicha acción la lleva a cabo el director 2 al momento en que se entera que los padres de familia comienzan a organizarse, en este caso, para quejarse de una maestra por ser exigente con los alumnos y no da oportunidad para que los padres de familia le generen conflictos, anticipándose a lo que pudiera pasar, al riesgo que está latente y que trata de controlar por medio de la lógica del sentido de la urgencia.

### **La inteligencia emocional**

Pasando a otro tema, el director 3 advierte que, si no se tiene la vocación para dar clases, ésta, puede ser una de las profesiones más ingratas porque comienzas a generar mucha frustración y por eso es importante que los directores aprendan a manejar su inteligencia emocional y la de los maestros y que es necesario tomar terapia con algún psicólogo o algún psiquiatra, para no caer en depresión.

Pero es necesario tomar terapia con algún psicólogo o con algún psiquiatra que te diga: –¿sabes qué?, sí sigues así te va a llevar la... tristeza porque ni puedes cambiar a tus maestros, ni puedes solucionar todos los problemas que te lleguen, debes de aprender a tratar de encauzar a tus maestros y que cada quien se encargue de lo que tiene; los papás se tienen que encargar de sus hijos y a ti, pues con la pena; y sí se siente feo como ser humano, sí pero no es tu responsabilidad–, (D2, comunicación personal, 30 de septiembre,2019).

Al entrar en conflicto el director 2, no sólo como director sino como ser humano, comienza a cuestionarse si son acertadas sus acciones, sí él como director actúa de forma adecuada, y se cuestiona ¿qué está haciendo mal? ¿por qué no puede controlar a los docentes y a los alumnos como su responsabilidad que son?, sí hace lo que debe hacer como director y aun así los resultados no son los esperados. De este modo, se puede apreciar que existe “una tensión irreductible entre

el individuo y la sociedad, por un lado, y entre la conciencia y los determinismos naturales y sociales, por el otro” Dubet (2013, p. 191).

Otro aspecto a destacar respecto al D2, es la manera involuntaria en que se manifiesta su gestión con aspectos de la visión de la reingeniería debido a que en su relato sale a flote la concepción que comparte de la forma en que debe funcionar una escuela; afirmando la importancia de ser eficaces dando clases, lo que para él significa: tener control de grupo, que los docentes puedan llegar sin tener nada planeado, que den una actividad que los enganche y que, además, les sirva ya que todo eso lleva al control de grupo.

Por lo anterior, el D2 considera que a los docentes les hace falta creatividad, manejo del tiempo y organización, aclarando que ese tipo de cursos no los proporciona la SEP, pero que se pueden gestionar y son cursos en línea de aproximadamente un año. No obstante, aclara que los cursos en línea no son atractivos para la mayoría de los maestros y las razones que comparte son:

La mayoría de los maestros me expresan que les gustan los cursos presenciales y no en línea y les gustan presenciales porque la mayoría de los maestros somos muy sociables, entonces nos gusta lo presencial y yo se los he dicho en las juntas de consejo: tendemos a ser muy anecdóticos por nuestra labor.

– Es que yo el año pasado, hace tres años, en este ciclo escolar tengo un alumno que es así y así –... pero en lugar de dar herramientas para manejar este tipo de alumnos, se convierte en un muro de los lamentos o sea todo el mundo tiene la culpa: desde el director que no me apoya, el padre de familia que no le pone atención al niño [...] o sea, es un muro de lamentos y finalmente salen igual; un poquito menos estresado porque ya se desahogaron, (D2, comunicación personal, 30 de septiembre, 2019).

Se puede apreciar que está a favor de los cursos en línea, y descalifica los cursos presenciales por considerarlos espacios donde los docentes no hacen más que quejarse, descalificando la interacción entre los docentes, no obstante, reconoce que los maestros al compartir sus experiencias en los cursos presenciales bajan sus niveles de estrés.

### **Controlando la interacción**

Hablando acerca de los alumnos, el director 2 señala que la escuela a su cargo es una escuela donde no se dan situaciones muy complicadas, en cuanto al acoso y de la violencia escolar entre alumnos por lo que la lógica de acción que emplea, para tratar las situaciones de acoso y violencia escolar entre alumnos gira en torno a dar indicaciones a los docentes para evitar situaciones de acoso y violencia escolar, las cuales son:

Principalmente, indicarles a los docentes que no dejen solos a los chicos; sí los van a bajar a alguna actividad como educación física, comedor escolar, etc., los bajen formados, que estén al pendiente de ellos; a la hora del recreo estamos al pendiente de los chicos, (D2, comunicación personal, 30 de septiembre, 2019).

El D2, reconoce que las situaciones de violencia y acoso escolar entre alumnos son constantes en la escuela, debido a esto surge el control de la interacción se enfocan en señalarle a los maestros lo que deben hacer durante el desarrollo de ciertas actividades que se realizan a lo largo del día en dichos señalamientos se prioriza el orden y la disciplina como herramienta de prevención, en este caso, de la violencia y el acoso escolar.

## La confrontación persuasiva

En cambio, cuando los padres de familia presentan una queja en la dirección manifestando su descontento por la violencia un alumno hacia sus compañeros, el director es tajante cuando le argumenta a los padres los posibles motivos que, orientan la conducta de dicho alumno:

Como yo les digo a los papás: – Discúlpenme pero los primeros que fomentan la discriminación, ellos le dicen bullying pero más bien es el acoso escolar, son ustedes; por en el momento en que mandan a los niños sin bañarse, con la ropa de semanas pues lógico ¿Qué va a decir usted junto a una persona que huele mal?, ¿no se va a acercar y los va a besar verdad?, se va a retirar; si está viendo que al niño o a la niña le están caminando aquí los piojos pues dice: ¬¡ay, guacala!, ¿no? ¬, son cuestiones que, le digo a los papás: – ustedes lo están propiciando, pónganse las pilas, sale ¬, (D2, comunicación personal, 30 de septiembre, 2019).

Por el contrario, el director 2 también reconoce que no puede resolver todas las quejas de los padres de familia porque, en primer lugar, existen medidas disciplinarias máximas para los alumnos y, en segundo lugar, sostiene que a veces los padres consideran a la escuela como extensión de la casa y en ese sentido las medidas de disciplina pueden ser mayores a una simple medida como dejar a los alumnos sentado afuera de la dirección.

Y como yo le digo a los papás, – es que, discúlpeme, pero eso ya queda fuera de mis manos–; yo llamo a los papás de los niños involucrados hago que igual, que firmen compromisos y todo, pero ya es en la casa [...], ¿qué más podemos hacer?, todo es cuestión de los padres y a la escuela, desafortunadamente, nos han dejado todo ese peso de educar también y nosotros no educamos, nosotros instruimos, damos

instrucción; los papás son los que educan en casa, (D2, comunicación personal, 30 de septiembre, 2019).

Con respecto a lo planteado anteriormente, es claro el antagonismo que ha existido y que persiste entre la escuela y los padres de familia a raíz de que, en este caso, el director manifiesta la incompetencia de los padres para educar a sus hijos, trayendo como consecuencia del ambiente de acoso escolar que se vive entre los alumnos.

### **El comedor excluyente**

Siguiendo con esta idea, el director 2 destaca otra situación que se presenta en la escuela, es la discriminación, pues existen alumnos que no comen en el comedor de la escuela porque los padres no cubren el costo siendo que alrededor de ocho alumnos se quedan sin comer y cuando hay espacio, los alumnos que no comen en el comedor se quedan en una mesa pero cuando el espacio no es suficiente esos alumnos se integran en su grupo, aunque eso implique ver a sus compañeros comer sin que ellos lo hagan, no obstante, el director destaca que en un inicio sus lógicas de acción eran diferentes:

Cuando yo llegué aquí, sí, de repente veía y decía – ¡Ay pobres chavos! –, y les compraba la comida, pero también llega un momento en que, dicen no “o todos hijos o todos entenados” entonces, o ayudas a uno, o ayudas a todos o no ayudas a ninguno entonces pues definitivamente también es, a ninguno. Y luego, ni siquiera el P.F. es para... porque yo les decía: – ve, y dile a tu papá que me debe una comida–, decía: a ver si así también entiende. No, o sea ni quiera para decir: – maestro gracias, mire voy a hacer un esfuerzo o ¿usted qué me recomienda hacer? [...], (D2, comunicación personal, 30 de septiembre, 2019).

Conforme a esta situación, la lógica de acción de ensayo y error empata con la actitud que representa la reingeniería que cuestiona radical y constantemente los procesos; de tal manera que las acciones que atienden esta situación con respecto al comedor cambiaron después de un tiempo como resultado de la respuesta de los padres de familia; la cual no fue la que el director 2 esperaba; pues a menudo el director le prestaba a los alumnos para pagar el comedor con la idea de que voluntariamente los padres irían a pagarles al enterarse de tal situación.

La mayoría de las acciones del director 2 tienen rasgos de la gestión basada en la reingeniería a razón de la manera en que trata los asuntos con los padres, quien destaca que lo primero que hace con los ellos es negociar además de enfatizar que no puede solucionar una situación como la solucionaba antes porque los alumnos cambian, así como los contextos en que se presentan los casos.

### **4.3 La directora elocuente**

#### **Trayectoria**

Al abordar el tema de su experiencia laboral, específicamente, cuando pasó de docente a directora aclaró, que antes no había nada de eso, refiriéndose a los exámenes que actualmente se hacen para ocupar el puesto de director, y que para ingresar presentó un examen en el 2007, el primero que se hacía de este tipo, ya que anteriormente para ocupar el puesto de director era por medio del escalafón.

Se tomaban cursos, diplomados, etc., y esos puntos se ingresaban al escalafón para ser director de este modo, todo lo relacionado con preparación docente contaba para tomar aquel puesto. Además, considera que fue más rápido de este modo porque alude que estaba hasta los pies en los puntajes del escalafón.

Al hablar de su experiencia en el aula, aclara que trabajó 10 años como docente de secundaria impartiendo la clase de español y que en ese momento las conductas de los alumnos de secundaria estaban muy complicadas a lo que recalcó que actualmente estaban peor y fue por eso que decidió a dejar de trabajar en la secundaria en 1994.

Además, hizo hincapié en que ya eran difíciles los chicos, muy complicados con respecto a sus conductas y aprendizajes. De este modo, comparó que ganaba lo mismo en la secundaria que de directora de una primaria, decidió hacer el examen y si lo aprobaba dejaría la secundaria.

Especificó, el antes y el después al recordar que cuando se necesitaba algún director el supervisor podía recomendar a un maestro que tuviera el perfil para ser director y que ella, en un inicio, fue directora de esta manera.

Aclaró, que fue directora comisionada dos años antes de ser dictaminada por lo que estuvo trabajando ya de directora con sueldo de maestra de grupo y recalcó que trabajó esos dos años con clave de maestra de grupo con responsabilidad de directora ya que no había accedido al puesto por medio del escalafón.

### **La vigilancia docente**

Al tratar el aspecto de los padres de familia, la directora 3 (D3) hace hincapié en que los papás se quejan de todo: de los docentes, de la directora, así como de los trabajadores. Ejemplifica que ha recibido quejas de los P.F., por la forma de trabajar de los docentes cuando no revisan tareas o se la pasan jugando con los alumnos. Las acciones para resolver esta situación son: pasar a revisar el salón de dicho maestro y checar que las actividades realizadas por el docente en el aula sean acordes a su planeación.



Supongamos que tengo un maestro que falta y falta y no aplico la norma pues va a seguir faltando y los niños no va a aprender; o tengo un maestro que me reportan que no está revisando tareas, no está trabajando, se la pasa jugando con los niños y no ven avance los papás y el desastre y todo eso, y yo no hago nada, no estoy aplicando la norma. ¿y qué tengo que hacer yo en el último caso? Pues tengo que ir al salón, tengo que ir a hablar con el maestro, tengo que estar vigilando su trabajo, tengo que hacerle llamadas de atención o felicitarlo en caso de que empiece a cambiar la situación, a mejorar, tengo que ver qué nivel está el aprendizaje de los niños, tengo que ver su planeación; si está haciendo lo que planeó o sea aplicar la norma, (D3, comunicación personal, 02 de octubre, 2019).

En la vigilancia docente, la directora supervisa el trabajo de los docentes a quienes trata de persuadir discretamente para que trabajen sujetos a la norma y así desarrollen las actividades en el aula. De este modo, se resuelven las quejas de los padres y, además, se cumple con los lineamientos oficiales, específicamente con el Acuerdo 96<sup>7</sup> del que hace mención.

Otro aspecto motivo de queja, son las conductas de violencia que surgen entre los alumnos y esto genera problemas entre los padres y la directora, puesto que es una de las razones por las que los padres piden el cambio de grupo de sus hijos. Además, la directora enfatiza que cuando las situaciones de violencia entre alumnos le causan problemas con los otros padres se canaliza al alumno violento a la clínica de la conducta donde además de los alumnos deben asistir los padres de familia a terapias.

---

<sup>7</sup> Acuerdo número 96 que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias; publicado en el Diario Oficial de la Federación el 7 de diciembre de 1982.

## **El control del riesgo**

La D3 indica que las decisiones en la escuela no son cuadradas, en el sentido de que, porque ella lo dice y se aguanta medio mundo y lo mismo con el colegiado, aclarando que sí hay acciones que se toman en junta de consejo técnico donde todos opinan y se ponen en consenso las acciones que se llevan a cabo en la escuela. Por el contrario, comenta da ejemplo:

En el recreo, también a ver, todos corrían como loquitos, corrían por allá, por acá se estampaban contra los de primero, salía volando el de primero, ¡ya se accidentó!,  
– ¿saben qué maestros?, ya ha habido esas situaciones, cada uno con su grupo sentado en el patio con sus chiquitos alrededor y pueden ir a comer, pueden ir al baño, puede ir a tomar agua, pero regresa–, y ya como que le bajamos a los accidentes, (D3, comunicación personal, 02 de octubre, 2019).

En este caso, se puede apreciar que a pesar de que la D3 aclara en un principio, que las decisiones que toma no son de manera autoritaria, sin embargo, la realidad escolar la supera y como consecuencia sus lógicas de acción contienen rasgos de la gestión prospectiva mismas que se dirigen hacia “el futuro previsible a través de la construcción de escenarios. Pero al mismo tiempo que se conciben múltiples escenarios del futuro, se está diciendo que el futuro es también múltiple y, por ende, incierto.” (Casassus, 1997, p. 20). También de este modo, se antepone a situaciones que impliquen algún riesgo.

## **Preservar la autoridad**

Otro aspecto por destacar es que a pesar de que existen inconformidades al momento de tomar decisiones, en cuanto a la formación de cada grado pues antes de asignarle grupo a cada alumno la

D3 tiene que valorar diversas situaciones como: la conducta de los alumnos, su aprendizaje, las situaciones que prevalecen entre los padres de ese grupo, etc.

De acuerdo con lo señalado en la Guía Operativa, en el apartado de Organización Escolar, se aborda la asignación de grado y grupos al personal docente, donde queda establecido lo siguiente:

El Director del plantel educativo en coordinación con el Subdirector de Gestión Escolar y el Subdirector Académico asignará los grados y grupos a los docentes<sup>99</sup>, tomando en cuenta como criterios las necesidades del servicio y el análisis de riesgo - vulnerabilidad de alumnos y docentes, formación académica, experiencia docente, formación académica, experiencia docente, reconocimiento y aprecio de la diversidad, recomendaciones del personal de la UDEEI, características de los alumnos, complejidad de los programas de estudio, participación de actividades de actualización e interés personal de los docentes [...], (SEP, 1998, p.40).

No obstante, el esfuerzo que se hace resulta contraproducente ya que la directora comenta que tiene quejas por parte de los padres de familia, acerca de la manera en que son organizados los grupos, pero sus lógicas de acción se enfocan en tratar de convencerlos y hacerles ver a los padres que toda decisión es para beneficiar el aprendizaje de los alumnos. En contraste con lo anterior, aclara que a veces sí puede cambiar de opinión y puede rectificar la decisión, sólo cuando considera que es viable, porque incluso ese tipo de quejas han llegado al supervisor quien, en ocasiones, intercede por los padres.

De este modo, se muestra su estrategia en cuanto al cambio de grupo y se convierte en prioridad lo que pudiera acontecer con los padres de familia, es decir las futuras quejas o conflictos que todavía no suceden pero que podrían generarse; dejando de lado el beneficio de los alumnos. Esto

le permite a la directora 3 en cierta medida, lidiar con las múltiples quejas en torno a su forma de crear los grupos, a pesar de que también lo hace obedeciendo los lineamientos oficiales.

No obstante, hay ocasiones en que existe una defensa de su identidad como directora con la lógica de la autoridad que se basa en mostrarse firme en algunas decisiones, pero destacando que con los padres hay que tener mucho convencimiento.

[...] pero cuando sabes que no es factible lo que te están pidiendo los papás les digo: – ¿sabe qué? no papá, no puedo, –me lo voy a llevar–, – ¡lléveselo, señor! –. A veces los papás no siempre las decisiones las asumen ellos como: – ¡Ah!, lo dijo la directora y ¡sí!, está bien–. No, no, para nada. (D3, comunicación personal, 02 de octubre, 2019).

Se puede percibir de manera clara que la D3 se dirige bajo la creencia de antaño, de que los directores son figuras con autoridad y a quienes se les debe respeto, pues se manifiesta en sus acciones como trata de reivindicar su rol, defendiendo su autoridad ante los padres acorde a lo que enfatiza Dubet (2013):

Y esas normas son tanto más morales cuanto que casi siempre se las percibe como derivación de valores indiscutibles y sagrados; atentar contra ellas es destruir la totalidad de un orden social que no quiero forzosamente por sí mismo, sino porque condiciona mi propia identidad (p. 198).

Pues ese cambio de su identidad como directora, le genera cierta inestabilidad porque ella forma parte de ese grupo, en este caso de directores, quienes anteriormente tenían la última palabra en las decisiones de la escuela.

### **La experiencia sin garantía**

La D3, Recuerda una demanda que tuvo el año pasado, por unas madres de familia que al final sólo una continuó con el proceso, esta demanda se originó por una queja del agua que dan en el comedor, ya que decían las mamás que no era de calidad por no ser de una determinada marca.

A pesar de que les había dado la justificación a las madres de familia, de que todo estaba en regla y por ende, no corría riesgo la salud de los niños a pesar de que no se manejaba agua bonafont, la marca que pedían las mamás, se estaba brindando calidad en el agua y se les dieron los documentos que avalaban dicha calidad, esto ocurrió cuando manifestaron su queja, la cual posteriormente se convirtió en una demanda en la Dirección Operativa (D. O.).

Aclarando, que las demandas se atienden vía zona, pero al estar involucrado el supervisor en dicha demanda, ya que según las madres de familia el supervisor estaba en contubernio con la directora y a su vez, la directora estaba en contubernio con el comedor y supuestamente tanto director como directora se llevaban una comisión. De este modo, la D. O., decidió hacer la investigación.

Para responder a esta demanda, la D3 tuvo que recuperar todas las evidencias que tenía para dar satisfacción a la autoridad y comprobar que todo funcionaba conforme a la regla. “—A ver ¿qué tiene la escuela ahorita?, tiene un proveedor, que tiene esas características el agua, que necesitamos que tenga la calidad y no sé qué. A ver, aquí está la calidad del agua mamitas—”, (D3, comunicación personal, 02 de octubre, 2019).

En consecuencia, se muestra que la acción que emplea para resolver las quejas de los padres es por medio de las evidencias que comprueban, a decir del D3, que no hay problema alguno con el

agua, de tal manera el director trata de responder de esta forma, la inconformidad de la madre de familia, considerando que esta queja se había resuelto de manera satisfactoria.

No obstante, la demanda llegó a la Dirección Operativa, (D.O.), y como consecuencia el informe de calidad que le solicitaron las autoridades de la D.O. lo debía realizar dentro un determinado tiempo, ya que esta dependencia tenía que dar la respuesta a “la quejosa”, utilizando éste término para referirse a la madre de familia, que presentó la demanda ante el jurídico; aclarando, que de todas las mamás que comenzaron con la queja anteriormente en la escuela, sólo de ellas presentó la demanda a esta instancia.

Para concluir este caso, la D3 relata que después de presentar su informe a la D.O., preguntó:

– ¿Ya le entregaron a la señora su respuesta? – Y me dijeron: – sí, se enojó porque no le dimos lo que ella quería y – ¿qué era lo que ella quería? –, que sacaran a la directora y que sacaran el comedor de la escuela; y como no se dio como ella quería, y como la autoridad no se lo concedió, les dijo: – ¡Pues me voy a ir a otra instancia más arriba! –, (D3, comunicación personal, 02 de octubre, 2019).

Ante esta situación, la D3 hace hincapié en que le tomó más de una semana hacer el informe y recabando evidencias necesarias como resultado de dicha queja ante la autoridad, en este caso, la dirección operativa, y señala:

la autoridad no deja de atender cualquier cosa que se le informe, sea mentira o sea verdad, pero distraen a la autoridad, distraen a la directora, distraen al supervisor en cosas que a veces no tienen fundamento ni razón nada más porque era una mamá a la que le cayó gorda la directora, (D3, comunicación personal, 02 de octubre, 2019).

La D3 afirma, que los padres de familia no tienen conciencia de que este tipo de quejas les quitan tiempo porque se tiene que investigar, justificar, argumentar, poner evidencias y, sobre todo, el trabajo con los niños, que al seguir los lineamientos se enfocan en cubrir lo que se les pide para defenderse de tal acusación; descuidando a los alumnos.

De este modo, se ratifica que esos lineamientos, que sólo sirven para fines administrativos, más que resolutivos que debido a su naturaleza están alejados de esas acusaciones falsas que no se contemplan en los lineamientos y que a decir de los directores son muy comunes en la escuela.

La gestión prospectiva definida por el futuro previsible a través de la construcción de escenarios (Casassus, 1997) es uno de los rasgos característicos de la gestión que desarrolla la directora 3 (D3), en una primaria de Jornada Ampliada, quien trata de prevenir situaciones de quejas que se puedan presentar con los padres de familia, de ahí que siempre está anticipándose a lo que puede suceder y éste es uno de los aspectos a considerar cuando toma decisiones en la escuela.

#### **4.4 La directora todóloga**

La directora 4 (D4), en maestra unitaria o sea educadora encargada de segundo y tercer grado de preescolar y encargada de la dirección. Este Jardín de niños se encuentra ubicado en el Fraccionamiento Santa Rosa en el municipio de Ahome, Sinaloa; cuenta con 25 alumnos, 13 de segundo grado y 13 de tercero; tiene un horario de 8: 45 a 12:00 del día.

Debido a que las escuelas unitarias sólo cuentan con un docente, es decir el docente frente a grupo se encarga de la dirección, así como del mantenimiento del plantel o sea cubren todas necesidades hasta las de mantenimiento, se decidió nombrar a la directora 4 *la directora todóloga*, pues organiza las actividades administrativas pasando a ser docente frente a grupo hasta ser quien poda el pasto del jardín de niños.

## **Trayectoria**

La D4 cuenta con veinte años de experiencia de los cuales 9 han sido como docente, además, aclara que empezó en el año 2000 en una escuela particular en los Mochis donde estuvo cuatro años donde empezó a checar todo lo administrativo, la sacaron de grupo y la mandaban a reuniones de supervisión y la pusieron de base en lo administrativo y como no era lo que necesitaba para acabar su tesis se cambió, posteriormente al terminar su carrera ayudó a la fundación de un colegio en el área de preescolar donde estuvo un año y de ahí se fue otro jardín donde renunció cuando terminó el ciclo escolar, para no dejar el ciclo escolar empezado, porque aprobó el examen y le dieron su plaza el 1° de octubre del 2008, desde ese año a la fecha tiene su plaza de educadora.

La directora 4 indica que cuando llegó a laborar en ese jardín, en el año 2012, tenía 15 años de haberse creado y logró juntar 60 niños entre segundo y tercer grado logrando así un incremento que permitió que la escuela trabajara como bidocente tres años, o sea, con dos maestras, una para segundo y otra para tercer grado.

La razón de que este jardín de niños se maneja como unidocente es porque solamente hay 25 alumnos en la matrícula y de acuerdo con la D4, 25 niños es la capacidad de alumnos que tienen los docentes de preescolar para atender.

## **La recolección de alumnos**

La directora pedagoga, da cuenta de sus inicios como docente en la Sierra de Sinaloa enfatizando la carencia de material, así como la falta de educación de los habitantes de esa zona y a consecuencia de esto, enfatiza que debía de “arreglárselas” para reducir el ausentismo de los alumnos, motivo por el cual cerrarían el plantel:



– Empecé en la Sierra, empecé en una concentración de una de las entradas a la Sierra allá en Sinaloa y sí, la verdad la carencia de material, la carencia de educación; porque tenía que sacar a los niños, yo, de la “pizca”; no me los mandaban a la escuela y la escuela, estaban a punto de cerrármela porque la misma necesidad hacía que los niños les ayudaran y se los llevaran a la “pizca”, entonces, yo pedía camioneta prestada con caja para ir a recoger a mis alumnos –.

[...] la asesoría que me daba mi supervisora en ese entonces era de que – señor, usted está faltando a un derecho de su hijo; su hijo tiene derecho a la educación y usted está obligado a mandarlo a una escuela y si no quiere que le quiten a los niños y bla bla bla. Y si eran encuentros fuertes porque no me los soltaban y a fin de cuentas eran sus hijos; yo lo único que quería era conservar mi plaza porque iba a quedar a disposición de la zona o me mandaban más arriba de donde yo estaba o no sabíamos a donde me fueran a acomodar, (D4, comunicación personal, 16 de julio, 2020).

La recolección de alumnos, aunque suene un poco inusual, toma esta decisión la directora de ir por los niños a la “pizca” y se justifica bajo la idea desconcertante que le resulta un cambio de plantel, de tal manera que la D4 hace hasta lo imposible por conservar su trabajo en ese Jardín ya que la falta de alumnos implicaba la incertidumbre de un cambio de plantel para ella en una zona desconocida.

### **La confrontación valerosa**

La directora 4, hace hincapié en que ella quiso tomar la responsabilidad de su Jardín pues al ser el único Jardín de niños unitario en la ciudad decidió quedarse ahí; y relata que tuvo un

altercado con un padre de familia quien se metió al plantel para llevarse a su hija porque había tenido dificultades con su esposa.

Un padre de familia se metió al plantel para llevarse a la niña, ese día yo estaba incapacitada, pedí el día porque me sentía muy mal del estómago y literal, estaba en el baño cuando me marca la maestra que me estaba apoyando, la que tenía segundo año, para decirme que el señor se había brincado la reja del jardín.

Entonces - arriba pantalones ¡vámonos! - Fui al jardín, cuando llego abro la puerta, porque ya le habían puesto candado y me topo al señor golpeándome la puerta de la dirección, en ese momento lo empujo al señor, previamente ya le había hablado a un señor de ahí del fraccionamiento que era policía, que estaba a mi disposición y le dije lo que estaba pasando.

Entonces como el poli alcanzó a escuchar todos los dimes y diretes; y él ya tenía el conocimiento de que era un señor... pues un “cholito” de allá de una colonia cerquita; me dijo - maestra, enciérrese –.

Me empieza a patear la puerta de la dirección y pues me armé de valor y agarré el machete y - órale, señor ¡a chingar a su madre de aquí, no lo quiero volver a ver aquí parado! Para eso llegó la policía y ya lo detienen y ya le hablo a mi jefa, llegan todos y levanto un acta de lo que había sucedido, (D4, comunicación personal, 16 de julio, 2020).

Esta acción de confrontar de manera valerosa a un padre de familia agresivo, si bien pareciera una manera descabellada de actuar, a la directora 4 le funcionó en ese momento pues al tardar el

arribo de las autoridades para apoyar a la directora ella a como diera lugar tenía que sacar al padre de familia del plantel, posteriormente, al padre de familia se le negó el acceso al plantel.

### **Los 40 pesos**

Con respecto a la recaudación de recursos, la directora 4 hace énfasis en que canceló los eventos que normalmente se hacen con este fin como son las kermes y rifas a raíz de que la mayoría de las madres de familia son “mamás luchonas”, quienes trabajaran en la maquila y no tenían tiempo de acompañar a sus hijos a los eventos. Debido a esto la Asociación de Padres de Familia se reunieron para negociar:

[...]se llegó a un acuerdo una mesa directiva del segundo año, cuando yo llegué dijeron -bueno maestra, si se sacan 200 pesos extra en una kermes y en una rifa pues esos 200 o 400 pesos los vamos a dividir por los 10 meses que los niños van al jardín, entonces se llegó al acuerdo de que pagaran 40 pesos mensuales para recaudar y para que no sintieran tan fuerte el golpe, (D4, comunicación personal, 16 de julio, 2020).

Con respecto a los 40 pesos, la directora 4 advierte que a ella nunca se le hubiera ocurrido hacer algo así, sin embargo, es algo que ha funcionado muy bien en la escuela para captar recursos y así cubrir los gastos de mantenimiento del plantel; además, se puede observar que las madres de familia que estaba en ese momento en la mesa directiva apoyaron a la directora para que los demás padres aportaran la cuota correspondiente.

## **El manual ficticio**

La directora 4 da un ejemplo acerca de cómo trata de convencer a los padres de familia en torno a la cuota que la mesa directiva acordó para cada mes y destaca que no ha tenido problemas con los padres de familia por su manera de encararlos:

será que les hablo siempre muy directa y saben que... como siempre les decía – por las buenas soy muy buena –, pero – por las malas señoras no me busquen – porque yo siempre les dije – tengo mi manual - ¿cuál manual?, mentiras.

– Yo tengo mi manual y yo sé perfectamente lo que puedo, lo que debo y lo que realmente me corresponde hacer y si les pasaba de que – maestra, no tengo, no puedo pagar –, –señora vamos a hacer un convenio usted de aquí a diciembre me paga si no más pena y más dolor me va a dar en el corazón que su hijo no participe en la posada – porque si vas a tener dinero para comprarle sus zapatitos, si vas a tener dinero para la coperacha de la posada y cómo que no tienes dinero para pagar el mantenimiento del plantel, (D4, comunicación personal, 16 de julio, 2020).

Con la finalidad de garantizar que los padres de familia cubran la cuota mensual de 40 pesos para las necesidades del plantel, la directora habla de un manual que dice tener para convencer a los padres de su obligación que tienen en cubrir dicha cuota.

Como se puede observar, la directora 4 emplea los matices de la gestión son mayormente de tipo estratégico-situacional porque de acuerdo con Casassus (1997) la escasez de recursos hace de la planificación un ejercicio de técnica presupuestaria; el aseguramiento de la gestión del sistema bajo la concertación [...] predomina el criterio de buscar acuerdos y tratar de lograr consensos sociales como criterio principal de gestión.

## **Necesidades enlistadas**

Acerca del tema de la toma de decisiones, la directora 4 sostiene que la experiencia le ha enseñado cómo ponerles un alto a los padres de familia porque llegaban a decirle a la directora cuáles eran las necesidades que según ellos tenía la escuela a lo que la directora de manera directa los confronta:

Llegaba el momento en el que – no es que, se necesita... la prioridad es esta en la escuela... -, si, discúlpeme, señor usted las prioridades que usted tiene en su casa, yo las desconozco, usted viene y ve el jardín de la reja para afuera o del salón nada más en lo que usted llega 5 minutos recoge a su hijo y se va.

Pero, empiezas a ver las necesidades que tiene el jardín y lo que me enseñó mi jefa: - has una lista, qué es lo que ocupas más, qué es lo que más necesitas, qué es lo que sí necesitas y tiene más prioridad pero chécate primero en esto, en lo monetario, si realmente lo puedes hacer o te vas con la de abajito con la que si te alcanza pero las otra la sigues teniendo como necesidad -, (D4, comunicación personal, 16 de julio, 2020).

De tal manera, que la directora todóloga es tajante al comunicarle a los padres de familia de qué manera perciben las necesidades de la escuela; que no es la misma pues ella como encargada del plantel conoce las necesidades por estar involucrada de manera directa en la escuela, como docente, directora y hasta intendente.

Sin embargo, los padres de familia sienten que tienen la autoridad para controlar los gastos que se realizan en la escuela, esta situación lleva a la directora a tener diferencias con los padres:

Y de los conflictos con las mamás que les dieron demasiada autoridad para mi gusto a los padres de familia con decirles que pues... que ellos deben controlarnos la cuestión monetaria, pero a final de cuentas, ellos no son los que están dentro de la escuela, no saben realmente las carencias que nosotros tenemos.

Si el jardín, por lo regular nos quedábamos sin luz porque es 120, siendo que allá se utiliza la 220 por los aires acondicionados, y nos quedábamos sin luz y las mamás querían yo me reparara los bebederos -señora, pero es que no tengo luz y aquí sin aire acondicionado no se puede trabajar-, yo trabajaba debajo de los árboles con los niños y era así de que – no, maestra es que los niños toman el agua sucia -, - No señora, los niños tienen un garrafón de agua purificada adentro entonces, yo le voy a dar prioridad a lo que viene siendo el tema de la luz- y así de que se amachaban, (D4, comunicación personal, 16 de julio, 2020).

Uno de los principales aspectos que caracterizan la gestión de la D4, es que siempre busca acordar que las acciones a realizar en la escuela sean de mutuo acuerdo con los padres de familia por medio de juntas a las que se les convoca, además, la directora 4 trata de convencer a los padres de familia a que cubran la cuota mensual debido a que es de suma importancia la captación de recursos para el mantenimiento del plantel.

No obstante, en ocasiones las decisiones de la directora son cuestionadas como por ejemplo el tema de la luz pues el aire acondicionada es una prioridad para la D4 a pesar de que las madres de familia prefieren la reparación de los bebederos, la directora se mantenía firme a cuáles eran sus necesidades como docente frente a grupo, aunque las madres de familia le insistieran en lo que ellas querían.

## **4.5 La directora asertiva**

### **Trayectoria**

La directora 5 (D5) cuenta con nueve años de experiencia como docente y seis meses como directora ya que cuenta que inició en este cargo en el ciclo escolar 2019 - 2020 y debido a la pandemia culminó el ciclo escolar desde casa.

Esta directora con treinta y ocho años de edad, egresada de una Normal particular y con estudios de maestría en educación-, relata que al dejar la carrera de diseño y comunicación visual en la Universidad Nacional Autónoma de México en el cuarto semestre por la llegada de su hija decidió estudiar esta carrera porque le permitiría dedicarse a su hija y por su habilidad para dar regularización en su casa a pesar de que no era maestra porque fue durante su trayectoria de estudiante.

A raíz de un comentario que le hicieron de por qué no estudiaba para ser maestra por su habilidad para dar clase sin haberse preparado previamente la directora 5 analizó dicha posibilidad y se percató que la mayor parte de su vida como estudiante se había dedicado a dar clases.

Sin embargo, tenía aproximadamente veinticinco años cuando se dedicó a buscar escuelas y encontró una respuesta negativa de la Benemérita Escuela Norma y la Universidad Pedagógica Nacional por su edad, lo que la llevó a elegir una escuela particular con el apoyo de sus padres; y aclara que desde que entró a la carrera se dio cuenta que había nacido para ser maestra.

Posteriormente, a los nueve años de haber entrado al servicio profesional docente hizo el examen de promoción para ocupar la dirección como un simulacro para presentarlo el siguiente año en caso de no aprobarlo, pero si lo aprobó.

La escuela primaria donde labora cuenta con 280 alumnos, 15 docentes frente a grupo, un docente USAER (Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular), 2 docentes de educación física, 2 asesores técnico-pedagógicos y un docente de lectura.

Esta escuela se ubica en la alcaldía de Gustavo A., a dos cuadras del reclusorio norte y la mayoría de gente que vive ahí tienen algún familiar recluso. Y por esta razón, hay alumnos que tienen a uno o a sus dos padres en el reclusorio, además, de que hay gente que no sabe leer ni escribir. La preparación académica máxima es secundaria, y las actividades económicas que predominan giran en torno al comercio y los oficios.

### **Comunicación asertiva**

Una de las situaciones que enfrenta la directora son las quejas de los padres hacia los docentes porque a decir de la directora no están acostumbrados a que se les exija y enfrentarse a un docente exigente o estricto, les genera conflicto a tal grado de creer que la actitud del docente es una situación personal con ellos.

[...] les genera a ellos conflicto y lo sienten como si fuera algo personal algo como – la maestra no me quiere– o, le echan la culpa a la maestra – es que es muy exigente, es muy ..., pero ellos no asumen su poca participación dentro de este sistema.

[...] hay que estar ahí teniendo la comunicación asertiva y tacto para poderte dirigir. Me refiero a comunicación asertiva con ir directo al punto que se solicita por ejemplo que maestros no han entregado la planeación. Entonces hay que ser bien asertivos y bien exactos en solicitar lo que se requiere para que los maestros o los padres de familia inclusive, no se sientan acosados, atacados, ofendidos este inclusive, (D5, comunicación personal, 14 de julio, 2020).



De esta manera, la directora asertiva considera que la comunicación es primordial para mediar las situaciones que se generan con padres de familia y docentes, padres de familia y director, o docentes y director; ya que de esto depende cómo se dirija a un grupo de personas.

### **A falta de padres... la directora**

Otra de las situaciones que prevalecen en la escuela es el ausentismo de los padres de familia una de las razones principales es que la mayoría de los alumnos provienen de madres solteras que trabajan como obreras y la carecen de figura paterna debido a este contexto los alumnos que presentan alguna problemática con respecto a la convivencia con sus compañeros son quienes presentan el ausentismo de sus padres.

Entonces, se me complica mucho porque estos chicos generan todas estas situaciones conflictivas y pues no tengo con quien acusarlos – ¿a quién le digo? –, su papá no y su mamá tampoco no tengo con quien... no tienen una directriz o un patrón que los guíe o los dirija entonces en ese caso pues a mis posibilidades y a mis medidas tengo que poner la cara yo por ellos y estarlos vigilando, hablar con mis docentes para que estén al pendiente de cualquier situación más que nada es eso, situaciones de convivencia es lo que más se presenta más con los niños de 6°, (D5, comunicación personal, 14 de julio, 2020).

De este modo, se aprecia que la directora asertiva al no contar con el apoyo de los padres de los alumnos que causan conflictos en la escuela toma otras medidas como la vigilancia constante y crea una red de apoyo con los docentes para que de ser necesario le reporten cualquier incidente con estos alumnos.

### **Participación con debida cautela**

Para fomentar la participación de los padres de familia, la directora 5 indica que tiene docentes participativos quienes a su vez anima para que desarrollen actividades con los padres no obstante aclara que se es necesario tener cuidado al realizar esta acción:

[...] pero tenemos que ser bien cuidadosos porque hay papás que tantito se les da entrada y ya quieren tomar el papel del maestro por ejemplo entonces, si tenemos que marcar ahí límites y reglas bien específicas desde un principio para que los papás puedan acceder a sus actividades, (D5, comunicación personal, 14 de julio, 2020).

Para fomentar la participación, la directora asertiva lo hace de manera controlada pues a decir de su testimonio se le indica a los padres en qué, cómo, dónde y cuánto pueden participar; restringiendo la participación en función de las necesidades inmediatas de la escuela.

### **El pavor a los alumnos**

La directora 5 confiesa que en la actualidad es muy común que los padres de familia acusen, juzguen y señalen a un maestro e incluso saben a qué instancias recurrir a consecuencia de un desacuerdo con alguna situación que se haya presentado con un docente.

[...] los papás nada más piensan en que – me hizo, me dijo o a mi hijo le hizo o le dijo – y sobre la maestra; a veces sin argumentos.

Y te voy a decir otra cosa que yo he notado y muy desafortunadamente te lo comento, hoy en día tenemos niños muy mentirosos yo le tengo pavor a los niños, yo los quiero y los respeto mucho, pero yo les tengo pavor porque el día en que un niño levante un falso o diga una mentira en contra de un maestro, es la palabra del

niño contra el maestro y siempre va a ganar el niño, porque el niño está respaldado por todos. Por los papás, por todas las dependencias que te quieras buscar siempre se va a respaldar al niño y el maestro queda descobijado (D5, comunicación personal, 14 de julio, 2020).

Ante la falta de protección que tienen los maestros con relación a las acusaciones de las que son objeto por parte de padres o alumnos, la directora asertiva confiesa que cuando se presenta una situación de esta índole los maestros llevan la de perder porque todas las leyes están a favor de los alumnos lo que deja fuera de todo respaldo a los docentes, aunque la acusación sea ficticia.

### **Evidencias como respaldo**

Debido a la situación planteada anteriormente, la directora 5 genera diversas estrategias que le permiten documentar las acciones que tanto los docentes como ella realizan en la escuela, lo que les permite tener evidencias que presentar cuando sea necesario.

yo soy muy específica en eso siempre les ando pidiendo argumentos a mis maestros, siempre les digo – su bitácora, anoten, escriban que les firmen –, ¿se va a llevar al niño? – sí está bien, que me firme –, que no trajo la tarea, perfecto – que me firme – o sea, siempre soy muy en esa situación muy persistente para tratar de hacer conciencia con mis compañeros maestros porque hay situaciones que toman a la ligera, ya cuando uno está de este lado pues, te das cuenta que no se va el maestro, te vas tú primero antes que el maestro, está primero tu cabeza que la suya, (D5, comunicación personal, 14 de julio, 2020).

Para evitar situaciones que pongan en riesgo la estabilidad laboral de la directora, junto con los docentes realizan una serie de seguimiento documentado que pone en evidencia todas y cada una

de las acciones que tanto docentes y directora realizan para resolver una situación como por ejemplo el ausentismo de los alumnos donde, se indica la hora y fecha de las llamadas a casa de los alumnos ausentes así como la entrega de citatorios para que ante cualquier eventualidad se tenga el antecedente de lo que se realizó.

#### **4.6 Principales hallazgos**

A pesar de que cada uno de los directores entrevistados tiene particularidades en cuanto al contexto de la escuela que dirigen se puede apreciar que cada director tiene lógicas de acción diversificadas que les permiten solucionar la variedad de situaciones que se les presentan a diario, pues, de acuerdo a su experiencia van alternando lógicas de acción que les permiten seguir en el juego de la dirección escolar en la que están inmersos, pues a pesar de su experiencia nada les garantiza que la lógica a seguir les funcionará constantemente; porque la velocidad del cambio en el contexto social sobrepasa su experiencia misma que de acuerdo con Dubet (2013) una y otra vez se pone en el tapete.

De tal modo, aunque surjan quejas de los padres de familia que sean similares en una escuela y en otra la lógica de acción nunca será la misma puesto que la trayectoria, así como la experiencia de cada individuo es determinante al momento de llevar a cabo una lógica de acción y no otra pues las razones que llevan a cada director a preferir una acción sobre otra también tiene que ver con aquellos tipos de gestión que sobre los que se inclinan su trabajo como director.

#### **Los matices de la participación de padres**

##### ***Quejas***

Uno de los aspectos que destacan en la participación de padres de familia está relacionado con las quejas, una de las razones predominantes son aquellas quejas relacionadas con el cambio de grupo de los alumnos mismas que se manifiesta recurrentemente cuando se conforman los grupos

al inicio de cada ciclo y a decir de los directores D1 y D2, los grupos se organizan de acuerdo a lo señalado a la *Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos en Escuelas Públicas en la Ciudad de México 2018-2019*; pues como directores es necesario que cumplan con este lineamiento a pesar de que esta lógica de acción es un punto de desencuentro entre directores y padres de familia en cada ciclo escolar no se ha modificado este lineamiento sin embargo los directores siempre echan manos de las lógicas de acción que van desde la persuasión a los padres hasta el confrontamiento como medio para que se reconozca la autoridad de los directores las cuales le permiten sobrevivir dentro de la dinámica del estire y afloje entre directores y padres de familia.

Otro motivo de las quejas mencionada por los directores es el trabajo de los docentes en el aula, pues a decir de los directores, los padres de familia manifiestan quejas por el trato de los docentes hacia los alumnos ya sea porque son muy exigentes o porque “se la pasan jugando con los niños”; de tal manera que los directores ponen en juego las lógicas de acción que van desde la supervisión hacia el trabajo de los docentes hasta las llamadas de atención a docentes o incluso los directores exhortan a los docentes a ofrecer disculpas a los alumnos.

Los alumnos, son un motivo más de quejas de los padres de familia en relación con el acoso escolar entre alumnos pues al presentarse situaciones de acoso entre alumnos se generan discrepancias entre los padres de familia y el director a quien se le exige una solución para que termine con dicha situación.

### ***Mantenimiento de instalaciones***

Con respecto a la forma en que los directores proceden para mantener en óptimas condiciones las instalaciones de la escuela la lógica de acción que predomina es el apoyo que los directores solicitan a la Asociación de Padres de Familia ya sea de manera económica o como mano de obra

no obstante, a decir del director 3 quien aclara que la participación de padres es casi nula por ser escasa la aportación económica y por tal motivo recurre a los diversos programas para la obtención de recursos, la Asociación de Padres de Familia es una pieza clave en la mayoría de las escuelas en relación al mantenimiento de las instalaciones.

### ***Comités del Consejo Escolar de Participación Social***

Con respecto a los Comités, se puede apreciar de que estos son de apoyo a la escuela pues se hacen actividades para cubrir necesidades que tiene la escuela ya sea de lectura o para salvaguardar la seguridad de los alumnos como el caso del director 1 donde los padres de familia hacen guardias a la entrada y a la salida de la escuela por medio de la instalación de los trafítambos.

En relación con el director negociador, se puede apreciar que a pesar de que percibe participación de padres como nula de padres de familia por no cubrir la aportación de las cuotas, es claro que existen otras formas de participación, prueba de ello son los diversos Comités que se organizan en la escuela a pesar de ser éstos obligatorios pues por medio de evidencias se comprueba su funcionamiento dentro de la escuela.

### ***Formación de grupos***

Uno de los temas constantes mencionado por los directores fueron los problemas que resultaban cada ciclo escolar con relación a la manera en que se organizan los grupos pues a decir de los directores esta organización resulta de las indicaciones señaladas en las Guía Operativa, y se contempla desde la disciplina de los alumnos hasta la relación que existe entre los padres de familia, sin embargo, este esfuerzo muchas veces se echa en saco roto cuando la queja llega a supervisión y de este modo el director reconsidera su decisión a decir de las indicaciones señaladas por las autoridades.

Por otro lado, los directores al ser vistos como la máxima autoridad de la escuela, en algunas ocasiones defienden su autoridad que creen poseer dentro de la institución, aunque este tipo de acciones les ocasiona ciertas tensiones con docentes, alumnos y padres de familia; es su identidad como autoridad, la que salvaguardan a toda costa, misma que se pone en tela de juicio todos los días al ser rebasados por la realidad tan compleja que los rodea y de esta manera van modificando sus lógicas de acción justificando las razones por las que actúan de determinada forma.

#### **4.6 A modo de cierre**

En el primer capítulo, se hablo acerca del concepto de experiencia definido por Dubet (2011) quien designa un doble significado, el primero, acerca de los vividos todas aquellas emociones y sentimientos e ideas; además, este autor agrega que la experiencia es un proceso cognitivo controlado rigurosamente, un plan de elaboración y medición de resultados de una acción.

De tal manera que este sociólogo destaca la acción del actor como un resultado de la información obtenida socialmente, sin embargo, aunque el actor se socializa como sujeto (2013) al momento de la acción dicha acción no es homogénea y no se organiza en torno a una lógica única. Esto da como resultado que el sujeto es un verdadero actor por la forma de atravesar diferentes lógicas y las va ajustando.

Por lo tanto, Dubet afirma que las lógicas de acción son sistemas de significación, familias de motivos, justificaciones o buenas razones de forma tal que el sujeto es capaz de explicar que hace lo que hace porque en el entorno social donde vive así se hace. En consecuencia, la acción es justificada por las metas perseguidas y la conducta es un medio racional para cubrir dichas metas derivadas de la situación la información y los recursos de cada sujeto; son puntos de vista de lo social, más cognitivas que normativas. Esta noción de lógica de la acción, desde el punto de vista sociológico, remite a un tipo de explicación o de causalidad.

Es así como, este autor francés al hablar de lógicas trata “en derivar los distintos tipos de acción de una razón “práctica” [...] bajo el pretexto de que la razón es la cosa más compartida e inmediatamente comprensible, más allá de la diversidad de las culturas” (2013, p. 195).

A raíz de que el objetivo de esta investigación es identificar las lógicas de acción que los directores emplean para gestionar la participación de los padres de familia, así como exponer cuáles son estas lógicas además de conocer las lógicas donde surgen conflictos entre los directores y los padres de familia, se muestra la situación de cada uno de los directores, donde se puede apreciar la gama de lógicas de acción que cada uno emplea respondiendo a razones personales y al contexto escolar; además, de que se muestra el tipo de gestión que predomina a la orientación que tienen las lógicas de acción que cada uno emplea, sin olvidar que en las escuelas no existe un tipo de gestión único sino que hay rasgos que prevalecen.

Con respecto al director negociador, se percibe que entra en conflicto consigo mismo al percatarse que toda la gama de responsabilidades que se le atribuyen como director es imposible de cumplir por tratar con seres humanos a quienes no se les puede controlar, ni a ellos ni a su forma de interactuar, la experiencia le ha mostrado que es importante cambiar las acciones para resolver conflictos con los padres de familia a razón de que el contexto de la escuela cambia constantemente y con ello los con los que llega a negociar. Además, para adaptarse a ese mundo de constantes cambios recurre a terapia psicológica con la finalidad de recibir alguna orientación con respecto a las acciones que emplea en la escuela.

También, realiza acciones anticipadas que le permitan evitar situaciones conflictivas con los padres de familia como la junta que hizo en un grupo donde las mamás se estaban organizando para sacar a una maestra que era muy “exigente” con los alumnos; lo que le permitió hablar



directamente con la maestra y los padres para aclarar ese rumor y, además, para que esa situación no saliera de su control.

Hablando del director novato, declara la manera de aprender cómo se resuelve la gama de situaciones que se presentan en la escuela es conforme la marcha y a través del intercambio de experiencias de otros directores quienes se reúnen en juntas convocadas por la supervisión escolar.

A pesar de su poca experiencia habla de las evidencias como una forma de respaldo pues por la experiencia indirecta de otros colegas sabe de la importancia de documentar todas las acciones que realiza en la escuela pues como director tiene que cumplir con ciertas obligaciones que le marca la Guía Operativa, sin embargo relata que a pesar de que él cumple con los protocolos en este caso, en la detección de violencia familia que vivía un alumno, las instituciones no cumplen con la parte que les corresponde para que se salvaguarde la seguridad integral a los alumnos misma que se marca como una de las principales funciones del director.

Por otro lado, la directora elocuente, se encuentra constantemente en un estire y afloje con los padres de familia, defendiendo su autoridad y poder sobre lo que se hace en la escuela, mostrando la relación desgastada que actualmente existe entre familia y escuela. De este modo se refleja lo planteado por Collet y Tort al destacar que el modelo del docente trasplante, parte de una convicción docente; y afirman, que:

La escuela es un centro, el núcleo y es espacio de dirección del proceso de socialización. Y las familias son a menudo unas (malas) aliadas que llegan a contradecir y dificultar el trabajo educativo que se da en la escuela, (2017, p. 30).

Conforme a esta idea, la directora elocuente se predispone al momento de enterarse de alguna queja que manifiestan los padres de familia, por ejemplo la organización de los grupos al inicio de

cada ciclo escolar recibiendo quejas de varios padres por dicha decisión a lo cual la directora deja de ser dócil y antepone su autoridad y la experiencia que le ha brindado su cargo en la escuela, pues al recibir una negativa en sus decisiones, posterior a valorar un futuro conflicto, brinda alternativas como una oportunidad de resultados que los alumnos mostraran por haber sido colocados en un determinado grupo y no en otro, poniendo así su poder de convencimiento.

En lo referente a la directora todologa, se aprecia que justifica su atrevimiento de ir por los alumnos a la pizca, aunque esa acción le trajera conflictos con los padres de familia porque estaba en peligro su lugar en esa escuela además de la incertidumbre que le generaba un cambio de plantel a consecuencia del cierre de ese preescolar como consecuencia del ausentismo de los alumnos.

Al igual que el director novato, la directora todologa reconoce que la principal maneja de gestionar es a través del ensayo y el error pues conforme está a cargo de la dirección se va suministrando de estrategias que le permiten dialogar con los padres de familia cuando no se aceptan las decisiones que toma en la escuela.

Con respecto a la directora asertiva coincide con el director novato al indicar que desafortunadamente hoy en día no existe ninguna estancia que defienda a los docentes ante cualquier acusación sin argumentos ya que es la palabra del docente contra la del alumno siendo este último quien tiene todo el apoyo a cambio del descobijo del que padecen tanto docentes como directores. Ante este panorama es de suma importancia documentar todas y cada una de las acciones que tanto docentes como directores realizan en la escuela con la finalidad de tener un apoyo que los respalde ante alguna situación desafortunada que se presente específicamente una acusación de los padres.

Es importante reconocer que la experiencia que tienen los directores no es garantía de una gestión sin conflictos con padres de familia pues a medida que cambia el contexto que rodea la escuela se percibe lo que indica Dubet” la construcción de la experiencia se vuelve a poner una y otra vez sobre el tapete” (2013, p.225), porque los directores deben sopesar las circunstancias y las acciones que probablemente les ayuden a resolver las situaciones que se les presenta día con día.

A pesar de los esfuerzos que hace a diario la SEP en sus lineamientos para gestionar, como el control del tiempo, que sólo refleja una intensificación de fuerza laboral, las interacciones en la escuela no se pueden ni se podrán controlar en la escuela ni en ningún otro lado por ser una situación compleja donde intervienen un sinnúmero de factores.

En otro orden de ideas, es claro que la realidad supera por mucho la fantasía de una escuela sin quejas, inconformidades, descontentos y demás; pues al tratar de controlar paso a paso la gama de situaciones que emergen entre familia y escuela, se ata a los directores a una serie de discordancias que les quita la identidad y va desgastando la convicción de trabajar en el ámbito educativo.

Cuando el único recurso que tienen los directores, donde prevalece el ensayo y error como una manera predominante de aprender y se le asignan una serie de responsabilidades que se les van de las manos, las lógicas de acción son el recurso más apropiado que han adoptado para hacer frente a la cotidianidad escolar misma que refleja el cúmulo de cambios y problemas sociales como la violencia, la pobreza, la desigualdad social, la discriminación, etc.

Es notable, que cada director tiene un conocimiento previo acerca de cómo desarrollar la gestión, mismo que le sirve como un modo de experiencia al momento de tomar decisiones y conjuntando una serie de acciones que le permiten encarar aquello inimaginable, aquello incierto que sucederá pero que tendrá que resolver; el director como ese líder, percibido así desde hace

algunos años con la llegada de la gestión al ámbito educativo, a como dé lugar tiene que responder a esa figura de líder que se ha impuesto y bajo la cual se le fiscaliza y se le reconoce.

## Conclusiones

La participación de los padres de familia ha sufrida diversas transformaciones, fruto de las políticas educativas que se han suscitado en los últimos treinta años, pues con el argumento de elevar la calidad educativa se hicieron múltiples cambios en la manera en que los padres podrían participar en la escuela.

Por un lado, con el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa donde se sostenía que la comunicación sería más directa y fluida entre alumno, maestro, escuela y comunidad, y consecuentemente se impulsaría la calidad educativa, (SEP, 1992, p. 9) y la Ley General de Educación de 1993, donde, se le asignó un capítulo completo a la participación social en la en la escuela, indicando una gama de acciones orientadas a cambiar las formas de injerencia de los padres en la escuela, pasando por derechos y obligaciones de padres, hasta los puntos sustanciales de las asociaciones de padres de familia. Además, de que en esta ley ya se establecía la responsabilidad de los directores de crear de los Consejos Escolares de Participación Social (CEPS), así como también se indicaban sus funciones.

Posteriormente, por medio de otros lineamientos como del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, los Acuerdos 535, 716 y 717 así como el Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), se preparaba el terreno para que por medio de los CEPS los padres de familia tuvieran una mayor injerencia en la escuela por medio de los diversos Comités que se suscribirían en las escuelas.

Además, con la Reforma educativa del 2013, se realizaron cambios a la Ley General de Educación con respecto a los lineamientos de participación en la educación. Donde, se identifica la adición de varias fracciones a algunos artículos referidos a las atribuciones de los padres de familia dentro de las cuales destaca el acompañamiento de los padres de familia con la Ruta de

Mejora Escolar para que garantizar el cumplimiento de los objetivos por lo que se les involucra en el cumplimiento de la Normalidad Mínima.

Es decir, que los padres pasaron de ser aquellos sujetos a quienes se les asignaba exclusivamente el cuidado de la escuela para mantenerla en óptimas condiciones, participando ya sea económicamente o con mano de obra pues esa forma de participación se mantiene arraigada hasta la fecha, pues la Asociación de Padres de Familia cumple con la función de gestionar este aspecto.

Ahora, con el nuevo esquema de participación designado a los Comités de los Consejos Escolares de Participación Social, se pretende ayudar a disminuir la carga laboral de directores pues son los mismos padres quienes se encargan desde estar al pendiente del uso de los recursos hasta de hacer talleres para que disminuyan los índices de bullying en la escuela, otorgando así un incremento gradual de la presencia de padres dentro de la escuela.

En relación con lo que se ha estudiado respecto al tema de los padres de familia y la escuela, las investigaciones que predominan se orientan hacia la calidad educativa donde se mide la participación de los padres en base en una serie de ítems que se consideran diferentes ámbitos y niveles de acción (Valdés, Carlos, y Arreola, 2013); la participación social es otro tema donde Zurita (2010) sostiene que la participación social es compleja por los matices que presenta como resultado de la particularidad de cada escuela.

Es decir, existen varias formas de abordar el tema de la participación de los padres y la escuela; donde los aspectos de gestión son considerados en algunas investigaciones sobre todo las de corte empírico las cuales se focalizan en la realidad de las escuelas. En cambio, otro tipo de investigaciones dan prioridad a la influencia de los padres en el aprovechamiento de los alumnos éste último indicador destacado por ser el reflejo de la calidad educativa.

Por otro lado, es importante destacar que, como consecuencia de las transformaciones a lo largo de más de veinte años, se han suscitado una serie de acontecimientos en la escuela; donde el director como responsable inmediato por estar a cargo de la escuela es la figura en quien recae toda la gama de situaciones habida y por haber, mismas que debe resolver.

Sin embargo, el actuar de los directores en las escuelas está sujeta a *la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos en Escuelas Públicas en la Ciudad de México 2018-2019*; pues en base a esta Guía las autoridades inmediatas, como el supervisor de zona y la Dirección Operativa, se fiscalizan las acciones que llevan a cabo los directores en la escuela.

Además, de que depende de las evidencias, que dispongan los directores, son determinantes para ser o no, acreedores a sanciones; situación que se descubrió como resultado de la información obtenida durante la investigación de campo.

Con respecto a las lógicas de acción de los directores, es decir, esa familia de motivos que responde por qué los directores actúan de una determinada manera y son capaces de explicar por qué hacen lo que hacen, sin que esas lógicas de acción sean homogéneas pues se ajustan a cada contexto (Dubet, 2013).

Debido a la diversidad de casos que a cada uno se les presentan, resultado del contexto de cada escuela, es imprescindible saber que las lógicas de acción de cada director responden a su experiencia y su conocimiento, que nutre a las lógicas de acción que cada director emplea.

En cuanto a la gestión de la participación de los padres de familia, se observó que la gestión de conflictos predomina en los tres directores, también la incertidumbre es inminente, pues los directores no tienen la seguridad de saber si sus lógicas de acción son adecuadas para resolver una

determinada situación; como la directora 3 quien vivió una situación donde una queja se convirtió en un conflicto que escaló en la Dirección Operativa.

De las lógicas de acción que generan conflicto a los directores se logró identificar que el cambio de grupo al inicio del ciclo escolar es una constante en el director 1 y la directora 3; no obstante, las quejas a causa del trabajo de los docentes acorde con las formas en que desarrollan el proceso de enseñanza y aprendizaje, de este modo, los padres manifiestan sus inconformidades.

¿Cómo puede contrarrestar la escuela lo que acontece en la sociedad?, es la pregunta que surge cuando se agudiza la responsabilidad hacia la escuela cuando se decide que es la escuela la responsable de formar ciudadanos, recae en docentes y directores un conjunto de exigencias que lo único que desatan es la agudización de los conflictos en las escuelas que logren, o a otros ámbitos que también forman parte de la cotidianidad de los alumnos. Pero cuando el mensaje que llega a un gran sector de la población va acorde a la competencia, a la ley del más fuerte, al éxito o fracaso; vulnera las acciones que se llevan a cabo en la escuela donde se trata de paliar el bombardeo mediático a la que están expuestos los niños y niñas, de los medios de comunicación.

¿Cómo sanar la relación entre familia y escuela?, ¿cuáles son las concepciones de los padres de familia respecto a la función de la escuela?, ¿qué significado le dan los padres de familia a su participación?, ¿cómo se puede dar un cambio en las políticas educativas con respecto a las acusaciones falsas de las que son objetos docentes y directores?, ¿existen iniciativas locales que fomenten el trabajo con docentes, directores y padres?

Hay mucho por hacer en términos de la escuela, pero lo primero que urge es desaparecer ese antagonismo entre escuela y familia; convirtiendo esa relación en un trabajo conjunto donde el único fin sea el mejoramiento de los alumnos, no sólo en términos académicos en vías de mejorar



las relaciones que existen como seres humanos, cambiando la competencia por colaboración, la exigencia por la participación y el individualismo por la reciprocidad.

## Referencias

(15 de octubre de 2017). Acuerdo número 15/10/17 por el que se emiten los lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica.

*Diario Oficial de la Federación* [En línea] Recuperado de:

[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5500755&fecha=10/10/2017#:~:text=Ruta%20de%20Mejora%20Escolar%20\(RME\).,evaluaci%C3%B3n%20y%20rendici%C3%B3n%20de%20cuentas.](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5500755&fecha=10/10/2017#:~:text=Ruta%20de%20Mejora%20Escolar%20(RME).,evaluaci%C3%B3n%20y%20rendici%C3%B3n%20de%20cuentas.)

(07 de marzo de 2014). Acuerdo número 716 por el que se establecen los lineamientos para la constitución, organización y funcionamiento de los consejos de participación social en la educación. *Diario Oficial de la Federación*, pp. 1-12. Recuperado de:

[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/627/ACUERDO\\_n\\_mero\\_716\\_por\\_el\\_que\\_se\\_establecen\\_los\\_lineamientos\\_para\\_la\\_constituci\\_n\\_organizaci\\_n\\_y\\_funcionamiento\\_de\\_los\\_Consejos\\_de\\_Participaci\\_n\\_Social\\_en\\_la\\_Educaaci\\_n..pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/627/ACUERDO_n_mero_716_por_el_que_se_establecen_los_lineamientos_para_la_constituci_n_organizaci_n_y_funcionamiento_de_los_Consejos_de_Participaci_n_Social_en_la_Educaaci_n..pdf)

(07 de marzo de 2014). Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. *Diario Oficial de la Federación*, pp. 1-12 Recuperado de:

[http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014)

(08 de junio de 2010). Acuerdo número 535 por el que se emiten los Lineamientos generales para la operación de los Consejos Escolares de Participación Social. *Diario Oficial de la Federación*. [En línea] Recuperado de:

[http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5145508&fecha=08/06/2010](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5145508&fecha=08/06/2010)

Alemán, M., (06-09-2016). Denuncian ante la PGR a Lady libros; despojó a estudiantes de sus textos por no pagar cuota de inscripción. Megalópolis MX. Recuperado de: <https://megalopolismx.com/noticia/6867/denuncian-ante-la-pgr-a-lady-libros-despojo-a-estudiantes-de-sus-textos-por-no-pagar-cuota-de-inscripcion>

AN, (06 de septiembre de 2016). Denuncia SEP despojo de libros a niños cuyos padres no pagaron cuotas. Aristegui Noticias. Recuperado de: <https://aristeguinoticias.com/0609/mexico/denuncia-sep-despojo-de-libros-a-ninos-cuyos-padres-no-pagaron-cuotas-nota-y-video/>

Bitsenvideo, (10 de septiembre de 2016). Lady libros se defiende y denuncia por acoso sexual a profesor que la grabo. [Video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=ep83EjiCTjg>

Despierta Veracruz (05 de septiembre de 2016). Retiran libros de texto a niños que no pagaron cuota. [Video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=0vyjvoFHTS0>

Bolívar, A. (2006). La familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. En: *Revista de Educación, Ministerio de Educación y Ciencia*, (339), 119-146. Recuperado de: [http://www.revistaeducacion.mec.es/re339\\_07.htm](http://www.revistaeducacion.mec.es/re339_07.htm)

Bravo, M. (s.f.). Información. [Página de Facebook]. Recuperado de [https://www.facebook.com/manolo.bravovalladolid?epa=SEARCH\\_BOX](https://www.facebook.com/manolo.bravovalladolid?epa=SEARCH_BOX)

Carriego, C. (2010). La participación de las familias: injerencia en la gestión y apoyo al aprendizaje. REICE: *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 8, (3), 50-67 Recuperado de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num3/art3.pdf>

Casassus, J. (noviembre de 1997) Acerca de la práctica y la teoría de la gestión. Marcos conceptuales para el análisis de los cambios en la gestión de los sistemas educativos. En: Seminario Internacional *Reformas de la gestión de los sistemas educativos en la década de los noventa*. Santiago, Chile. En: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117612?posInSet=1&queryId=NEXPLORE-4bfa5bd1-7a2c-4fcc-ba59-13a4966daee6>

Cien Lenguajes del niño, A.C. (31 de mayo de 2018). Profesionales de la educación. [Página de Facebook]. Recuperado de [https://www.facebook.com/pg/100lenguajesnino/about/?ref=page\\_internal](https://www.facebook.com/pg/100lenguajesnino/about/?ref=page_internal)

Colás, P. y Contreras, J. (2013). La participación de los padres de familia en los centros de educación primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31 (2), pp. 485-499. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283328062003.pdf>

Collet, J. y Tort, A. (2017). Escuela, familias y comunidad. Octaedro: Barcelona

Dubet, F. (2011). *La experiencia sociológica*. Barcelona, España: Gedisa

Dubet, F. (2013). *El trabajo de las sociedades*. Buenos Aires: Amorrortu.

Egido, I. (2015). *Las relaciones entre familia y escuela. Una visión general. Participación Educativa. Revista del Consejo Escolar del estado, Segunda Época, 4, (7) 11-16.* Recuperado de: <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/115566/Las%20relaciones%20entre%20familia%20y%20escuela.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

García, G. (2002). La participación de los padres de familia en educación, siglo XIX y XX.

*Diccionario de la historia de la educación en México*. [En línea] Recuperado de:

[http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec\\_9.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_9.htm)

García, J., Slater, C. y López, G. (2010). El director escolar novel de primaria: Problemas y retos

que enfrenta en su primer año. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 15, (47), 1051-

1073. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000400004&lng=es&tlng=es)

[66662010000400004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000400004&lng=es&tlng=es).

Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos (2007) Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012.

Igualdad de oportunidades. Transformación educativa. [En línea] Recuperado de:

<http://www.paot.org.mx/centro/programas/federal/07/pnd07-12.pdf>

González, R., Rivera, L. y Guerra, M. (2016). *Anatomía política de la reforma educativa*. México:

Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de:

[http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/9-publicaciones-upn/379-anatomia-politica-de-](http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/9-publicaciones-upn/379-anatomia-politica-de)

[la-reforma-educativa](http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/9-publicaciones-upn/379-anatomia-politica-de-la-reforma-educativa)

Jiménez. M. (2013). Dinámicas emergentes: participación de madres y docentes en la gestión

escolar. En M. Jiménez (coord.), *Gestión escolar y participación: estudios de casos*. 149-

204. México: UPN.

Larrosa, J. (2008). Sobre la experiencia. *Aloma: Revista De Psicologia, ciències De l'educació I*

*De l'esport Blanquerna*, (19), 87-112. Recuperado de:

<https://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/view/103367>

López, G., García, J., y Slater, C. (2007). ¿Cómo resuelven los problemas los directores eficaces?

Un estudio de directores de primaria mexicanos en su primer año de servicio. *REICE*.

*Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 5, (5e) 139-143.

Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55121025020.pdf>

López, J., García, E., Oliva, N., Moreta, B. y Bellerín, A. (2014). El liderazgo escolar a través del análisis de la actividad diaria de los directores. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 12, (5), 61-78. Recuperado de:

<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol12num5/art4.pdf>

López-Gorosave, G., Slater, C., y García-Garduño, J. (2010). Prácticas de dirección y liderazgo en las escuelas primarias públicas de México. Los primeros años en el puesto. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (4), 32-49. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55115064003>

López, M., (2006). Una revisión a la participación escolar en América Latina. Doc. No. 35.

PREAL. Recuperado de: <https://www.thedialogue.org/analysis/una-revision-a-la-participacion-escolar-en-america-latina/?lang=es>

Loya, C., Arzola F., y Armendáriz, H. (2013). La participación de los padres de familia en el ámbito de la Rieb. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* 4, (7), 33-42.

Recuperado de: <https://www.rediech.org/inicio/index.php/biblioteca/articulos/item/357-la-participacion-de-los-padres-de-familia-en-el-ambito-de-la-rieb/357-la-participacion-de-los-padres-de-familia-en-el-ambito-de-la-rieb>

Lutz, B. (2010). La acción social en la teoría sociológica: una aproximación. *Argumentos*, 23 (64).

Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S018757952010000300009&script=sci\\_abstract](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S018757952010000300009&script=sci_abstract)

[t](#)

- Mancha, J. (10 de septiembre de 2016). Revisan con lupa colegios privados; firman convenio contra abusos. *El mañana*. [Periódico en línea] Recuperado de: <https://www.elmanana.com/surgen-quejas-gastos-innecesarios-escuelas-escuelas-festejos-padres-familia/3541258>
- Martiniello, M. (1999). *Participación de los Padres en la Educación: Hacia una Taxonomía para América Latina. Development Discussion Paper No. 709*. Boston: Harvard University. Recuperado de: <http://x.incae.edu/ES/clacds/publicaciones/articulos/cen1202.php>
- Navaridas, F. y Raya, E. (2012). Indicadores de participación de los padres en el sistema educativo: un nuevo enfoque para la calidad educativa. *Revista Española de Educación Comparada*, 20, 223-248. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/7599/7267>
- Noticieros Televisa. (09 de septiembre de 2016). #LadyLibros señala que demandará a profesor que la grabó en video. [Video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=L2rPgZOL4kU>
- Olvera, A. (12 de junio de 2018). Padres de familia interponen queja en CNDH por paro en Oaxaca. NVINOTICIAS. [NOTICIERO O PERIODICO EN LINEA] Recuperado de: <https://www.nvinoticias.com/nota/94666/padres-de-familia-interponen-queja-en-cndh-por-paro-en-oaxaca>
- Páez, R. (2015). Familia y escuela: una alianza necesaria en la gestión escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, (67), 159-180. Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/228>

- Perales, F. y Escobedo, M. (2016). La participación social en la educación: entre propuestas innovadoras y tradición educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18 (1), 69-81. Recuperado de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/738/1338>
- Pincheira, L. (2010). La participación educativa de padre, madre y/o apoderado en el centro educativo mito o realidad. REXE. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 9 (17), 107-114. Recuperado de: <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/141>
- Preciado, T. (21 de agosto 2018). Con protestas, bloqueos y paros inició en Morelos en ciclo escolar. *La unión*. [Periódico en línea] Recuperado de: <https://www.launion.com.mx/morelos/sociedad/noticias/129297-con-protestas-bloqueos-y-paros-inicio-en-morelos-el-ciclo-escolar.html>
- La Redacción. (06 de septiembre de 2016). Denuncia la SEP a mujer que quitó libros a alumnos por no pagar cuotas. *Proceso* (En línea) Recuperado de: <https://www.proceso.com.mx/nacional/estados/2016/9/6/denuncia-la-sep-mujer-que-quito-libros-alumnos-por-no-pagar-cuota-170191.html>
- Reparaz, Ch. y Naval, C. (2014). Bases conceptuales de la participación de las familias. *En VV.AA. La participación de las familias en la educación escolar*, pp. 21-34. Madrid: Consejo Escolar del Estado - Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Secretaría General Técnica. [En línea] Recuperado de: <https://dadun.unav.edu/handle/10171/37128>
- Secretaría de Educación Pública. (1992). Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación. *Diario Oficial de la Federación*. Pp.4-14 Recuperado de: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>



Secretaría de Educación Pública. (2007) Programa Sectorial de Educación 2007-2012. *Diario Oficial de la Federación*. [En línea] Recuperado de: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5028684&fecha=17/01/2008](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5028684&fecha=17/01/2008)

Secretaría de Educación Pública. (2008). Alianza por la calidad de la educación. Modernización de los centros escolares. Gestión y participación social. [Documento en línea] Recuperado de: [http://www.alianzacivica.org.mx/guia\\_transparencia/Files/pdf/educacion/9\\_ALIANZAPORLACALIDADDELAEDUCACION/9\\_ALIANZAPORLACALIDADDELAEDUCACION.pdf](http://www.alianzacivica.org.mx/guia_transparencia/Files/pdf/educacion/9_ALIANZAPORLACALIDADDELAEDUCACION/9_ALIANZAPORLACALIDADDELAEDUCACION.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2013). Ley General de Educación. Pp. 42-56 Recuperado de: [https://www.senado.gob.mx/comisiones/hacienda/docs/Magistrado\\_TFJFA/OAEC\\_LeyGeneralEducacion.pdf](https://www.senado.gob.mx/comisiones/hacienda/docs/Magistrado_TFJFA/OAEC_LeyGeneralEducacion.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2015). *Consejos Escolares de Participación Social*. [Página web] Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/consejos-escolares-de-participacion-social>

Secretaría de Educación Pública. (2016). Opinión acerca de los fines de la educación, el modelo educativo y la propuesta curricular para la educación obligatoria 2016: las voces de madres y padres de familia e integrantes del CONAPASE. [Pdf en línea] Recuperado de: [https://www.consejoscolares.sep.gob.mx/es/conapase/Opinion\\_acerca\\_de\\_los\\_Fines\\_de\\_la\\_Educacion\\_el\\_Modelo\\_Educativo\\_y\\_la\\_Propuesta\\_Curricular\\_para\\_la\\_Educacion\\_Obligatoria\\_2016](https://www.consejoscolares.sep.gob.mx/es/conapase/Opinion_acerca_de_los_Fines_de_la_Educacion_el_Modelo_Educativo_y_la_Propuesta_Curricular_para_la_Educacion_Obligatoria_2016)

Secretaría de Educación Pública. (2017a). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programa de estudios para la educación básica*. [Pdf en línea] Recuperado de:

[https://www.planyprogramasdestudio.sep.gov.mx/descargables/APRENDIZAJES\\_CLAVE\\_PARA\\_LA\\_EDUCACION\\_INTEGRAL.pdf](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gov.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2017b). Familias educadoras. La escuela al centro. Manual para facilitadores, taller 4 y 5. Recuperado de: [http://educacionbasica.sep.gov.mx/escuela\\_al\\_centro/nota15.html](http://educacionbasica.sep.gov.mx/escuela_al_centro/nota15.html)

Secretaría de Educación Pública. (2017c). Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. *Diario Oficial de la Federación* [En línea]. Recuperado de: [https://www.sep.gov.mx/work/models/sep1/Resource/15105/1/images/modelo\\_educativo\\_educacion\\_obligatoria.pdf](https://www.sep.gov.mx/work/models/sep1/Resource/15105/1/images/modelo_educativo_educacion_obligatoria.pdf)

Secretaría de Educación Pública (2017d) Ruta para la Implementación del Modelo educativo. [Pdf en línea] Recuperado de: [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207248/10\\_Ruta\\_de\\_implementacion\\_d\\_el\\_modelo\\_educativo\\_DIGITAL\\_re\\_FINAL\\_2017.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207248/10_Ruta_de_implementacion_d_el_modelo_educativo_DIGITAL_re_FINAL_2017.pdf)

Secretaría de Educación Pública, (2018a). 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). Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/guia-operativa-para-la-organizacion-y-funcionamiento-de-los-servicios-de-educacion?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública. (2018b). *Ley General de Educación*. Recuperado de: [https://www.sep.gov.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley\\_general\\_educacion.pdf](https://www.sep.gov.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2019). Ley General de Educación. Recuperado de: [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley\\_general\\_educacion.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf)

Valdés, Á., Martín, M. y Sánchez, P. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (1). 1-17 Recuperado de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/229>

Valdés, A., y Urías, M. (2011). Creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de sus hijos. *Perfiles educativos*, 33 (134), 99-114. IISUE-UNAM. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13221247007>

Valdés, A., Carlos, E. y Arreola, C. (2013). Desarrollo de un instrumento para medir la participación de los padres en la educación de los hijos. *Revalue*. (2), 1-18. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/285871818\\_Desarrollo\\_de\\_un\\_instrumento\\_para\\_medir\\_la\\_participacion\\_de\\_los\\_padres\\_en\\_la\\_educacion\\_de\\_los\\_hijos](https://www.researchgate.net/publication/285871818_Desarrollo_de_un_instrumento_para_medir_la_participacion_de_los_padres_en_la_educacion_de_los_hijos)

Vega, A. (15 de febrero de 2018). SEP de Guerrero se ampara contra padres que exigen escuela digna. *Animal Político*. Recuperado de: <https://www.animalpolitico.com/2018/02/sep-guerrero-se-ampara-padres-exigen-escuela-digna/>

VJCM. (06 de septiembre de 2016). SEP denuncia a mujer que quitó libros a niños en Veracruz. [Video]. *Milenio Digital* Recuperado de: <https://www.milenio.com/estados/sep-denuncia-mujer-quito-libros-ninos-veracruz>

Zambrano, J. (13 de agosto de 2015). Padres de familia no usan teléfono de quejas de SEP. *e-consulta.com*. *Referencia Obligada*. [Periódico en línea] Recuperado de: <http://www.e-consulta.com/nota/2015-08-13/educacion/padres-de-familia-no-usan-telefono-de-quejas-de-sep>

Zurita, U., (2009). La participación social y las reformas educativas en América latina. La discusión pendiente. En: A. Goetschel (coord.) *Perspectivas de la educación en América Latina*. pp. 233-256 [En línea] Recuperado de: <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/42255.pdf>

## Anexos

### Anexo 1

*LGE de 1993 y LGE vigente al 19/01/18*

LGE 1993	LGE vigente última reforma 19/01/2018
Capítulo VII De la participación social en educación. Sección 1.- De los padres de familia	Capítulo VII De la participación social en educación. Sección 1.- De los padres de familia
Art. 65.- Son derechos de quienes ejercen la patria potestad o la tutela:	Art. 65.- Son derechos de quienes ejercen la patria potestad o la tutela:
I. Obtener inscripción en escuelas públicas para que sus hijas, hijos o pupilos menores de edad, que satisfagan los requisitos aplicables, reciban la educación <b>preescolar, la primaria y la secundaria.</b>	I. Obtener inscripción en escuelas públicas para que sus hijas, hijos o pupilos menores de edad, que satisfagan los requisitos aplicables, reciban la educación preescolar, la primaria, la secundaria <b>y la media superior.</b>
	<b>La edad mínima para ingresar a la educación básica en el nivel preescolar es de 3 años, y para nivel primaria 6 años, cumplidos al 31 de diciembre del año de inicio del ciclo escolar.</b>
II. Participar a las autoridades de la escuela en la que estén inscritos sus hijos o pupilos, cualquier problema relacionado con la educación de éstos, <b>a fin de que aquellas se aboquen a su solución</b>	II.- Participar con las autoridades de la escuela en la que estén inscritos sus hijos o pupilos menores de edad, en cualquier problema relacionado con la educación de éstos, a fin de que, <b>en conjunto, se aboquen a su solución;</b>
IV.- Formar parte de las asociaciones de padres de familia y de los consejos de participación social a que se refiere este capítulo, <b>y</b>	IV.- Formar parte de las asociaciones de padres de familia y de los consejos de participación social a que se refiere este capítulo
	VI.- Conocer la capacidad profesional de la planta docente, así como el resultado de las evaluaciones realizadas <i>Fracción adicionada DOF 19-08-2010. Reformada DOF 28-01-2011, 11-09-2013</i>

---

VII.- Conocer la relación oficial del personal docente y empleados adscritos en la escuela en la que estén inscritos sus hijos o pupilos, misma que será proporcionada por la autoridad escolar;

*Fracción adicionada DOF 28-01-2011.  
Reformada DOF 11-09-2013*

VIII.- Ser observadores en las evaluaciones de docentes y directivos, para lo cual deberán cumplir con los lineamientos que al efecto emita el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación;

*Fracción adicionada DOF 11-09-2013*

IX.- Conocer los criterios y resultados de las evaluaciones de la escuela a la que asistan sus hijos o pupilos;

*Fracción adicionada DOF 11-09-2013*

X.- Opinar a través de los Consejos de Participación respecto a las actualizaciones y revisiones de los planes y programas de estudio;

*Fracción adicionada DOF 11-09-2013*

XI.- Conocer el presupuesto asignado a cada escuela, así como su aplicación y los resultados de su ejecución, y

*Fracción adicionada DOF 11-09-2013*

XII.- Presentar quejas ante las autoridades educativas correspondientes, en los términos establecidos en el artículo 14, fracción XII Quinto, sobre el desempeño de docentes, directores, supervisores y asesores técnico pedagógicos de sus hijos o pupilos menores de

---

---

edad y sobre las condiciones de la escuela a la que asisten.

*Fracción adicionada DOF 11-09-2013*

Artículo 67.- Las asociaciones de padres de familia tendrán por objeto:

III. Participar en la aplicación de cooperaciones en numerario, bienes y servicios que las propias asociaciones deseen hacer al establecimiento escolar;

Artículo 67.- Las asociaciones de padres de familia tendrán por objeto:

III.- Participar en la aplicación de cooperaciones en numerario, bienes y servicios que, en su caso, hagan las propias asociaciones al establecimiento escolar. Estas cooperaciones serán de carácter voluntario y, según lo dispuesto por el artículo 6o. de esta Ley, en ningún caso se entenderán como contraprestaciones del servicio educativo;

*Fracción reformada DOF 11-09-2013*

Art. 69

Este consejo:

-Conocerá el calendario escolar, las metas educativas y el avance de las actividades escolares, con el objeto de coadyuvar con el maestro a su mejor realización;

-Tomará nota de los resultados de las evaluaciones que realicen las autoridades educativas;

-Propiciará la colaboración de maestros y padres de familia;

-Podrá proponer estímulos y reconocimientos de carácter social a alumnos, maestros directivos y empleados de la escuela;

-Estimulará, promoverá y apoyará actividades extraescolares que complementen y respalden la formación de los educandos;

Art. 69

Este consejo:

a) Opinará sobre los ajustes al calendario escolar aplicable a cada escuela y conocerá las metas educativas, así como el avance de las actividades escolares, con el objeto de coadyuvar con el maestro a su mejor realización;

b) Conocerá y dará seguimiento de las acciones que realicen las y los educadores y autoridades educativas señaladas en el segundo párrafo del artículo 42 de la presente ley;

c) Conocerá de las acciones educativas y de prevención que realicen las autoridades para que los educandos conozcan y detecten la posible comisión de hechos delictivos que puedan perjudicar al educando;

---

-Llevará a cabo las acciones de participación, coordinación y difusión necesarias para la protección civil y la emergencia escolar;

-Alentará el interés familiar y comunitario por el desempeño del educando;

-Podrá opinar en asuntos pedagógicos;

-Contribuirá a reducir las situaciones sociales adversas que influyan en la educación;

-Estará facultado para realizar convocatorias para trabajos específicos de mejoramiento de las instalaciones escolares;

-Respaldará las labores cotidianas de la escuela y, en general, podrá realizar actividades en beneficio de la propia escuela.

d) Sensibilizará a la comunidad, mediante la divulgación de material que prevenga la comisión de delitos en agravio de las y los educandos. Así como también, de elementos que procuren la defensa de los derechos de las víctimas de tales delitos;

e) Tomará nota de los resultados de las evaluaciones que realicen las autoridades educativas;

f) Propiciará la colaboración de maestros y padres de familia para salvaguardar la integridad y educación plena de las y los educandos.

g) Podrá proponer estímulos y reconocimientos de carácter social a alumnos, maestros, directivos y empleados de la escuela, para ser considerados por los programas de reconocimiento que establece la Ley General del Servicio Profesional Docente y demás programas que al efecto determine la Secretaría y las autoridades competentes;

*Inciso reformado DOF 11-09-2013*

h) Conocerá los nombres de las y los educadores señalados en el segundo párrafo del artículo 56 de la presente ley;

i) Estimulará, promoverá y apoyará actividades extraescolares que complementen y respalden la formación de los educandos;

j) Llevará a cabo las acciones de participación, coordinación y difusión necesarias para la protección civil y la emergencia escolar;

k) Alentará el interés familiar y comunitario por el desempeño del educando;

l) Opinará en asuntos pedagógicos y en temas que permitan la salvaguarda del libre desarrollo de la personalidad, integridad y derechos humanos de las y los educandos;

---



---

m) Contribuirá a reducir las condiciones sociales adversas que influyan en la educación; estará facultado para realizar convocatorias para trabajos específicos de mejoramiento de las instalaciones escolares;

n) Respalda las labores cotidianas de la escuela, y

o) En general, podrá realizar actividades en beneficio de la propia escuela.

Artículo 70. En cada municipio operará un consejo municipal de participación social en la educación integrado por las autoridades municipales, padres de familia y representantes de sus asociaciones, maestros distinguidos, directivos de escuelas, representantes de la organización sindical de los maestros, así como representantes de **organizaciones sindicales** y demás interesados en el mejoramiento de la educación.

Artículo 70.- En cada municipio operará un consejo municipal de participación social en la educación integrado por las autoridades municipales, padres de familia y representantes de sus asociaciones, maestros distinguidos y directivos de escuelas, representantes de la organización sindical de los maestros, **quienes acudirán como representantes de los intereses laborales de los trabajadores,** así como representantes de **organizaciones de la sociedad civil cuyo objeto social sea la educación** y demás interesados en el mejoramiento de la educación.

*Párrafo reformado DOF 28-01-2011, 11-09-2013*

Consejos análogos **podrán** operar en las escuelas particulares de educación básica

Consejos análogos **deberán** operar en las escuelas particulares de educación básica.

*Párrafo reformado DOF 19-08-2010*

En el Distrito Federal los consejos se constituirán por cada delegación política.

En la Ciudad de México los consejos se constituirán por cada una de sus demarcaciones territoriales.

Artículo 71.- En cada entidad federativa funcionará un consejo estatal de participación social en la educación, como órgano de consulta, orientación y apoyo. Un órgano análogo se establecerá en el Distrito Federal. En dicho Consejo se asegurará la participación de padres de familia y representantes de sus

Artículo 71.- En cada entidad federativa funcionará un consejo estatal de participación social en la educación, como órgano de consulta, orientación y apoyo. Un órgano análogo se establecerá en la Ciudad de México. En dicho Consejo se asegurará la

---

asociaciones, maestros y representantes de su organización sindical, instituciones formadoras de maestros, autoridades educativas estatales y municipales, así como de **sectores sociales de la entidad federativa** especialmente interesados en la educación.

Artículo 72.- La Secretaría promoverá el establecimiento y funcionamiento del Consejo Nacional de Participación Social en la Educación, como instancia nacional de consulta, colaboración, apoyo e información, en la que se encuentren representados padres de familia y sus asociaciones, maestros y su organización sindical, autoridades educativas, organizaciones de la sociedad civil cuyo objeto social sea la educación, **así como los sectores sociales** especialmente interesados en la educación [...].

Artículo 73.- Los consejos de participación social a que se refiere esta sección se abstendrán de intervenir en los aspectos laborales de los establecimientos educativos y no deberán participar en cuestiones políticas ni religiosas.

participación de padres de familia y representantes de sus asociaciones, maestros y representantes de su organización sindical, **quienes acudirán como representantes de los intereses laborales de los trabajadores,** instituciones formadoras de maestros, autoridades educativas estatales y municipales, **organizaciones de la sociedad civil** cuyo objeto social sea la educación, así como los **sectores social y productivo** de la entidad federativa especialmente interesados en la educación.

*Párrafo reformado DOF 28-01-2011, 11-09-2013, 19-01-2018*

Artículo 72.- La Secretaría promoverá el establecimiento y funcionamiento del Consejo Nacional de Participación Social en la Educación, como instancia nacional de consulta, colaboración, apoyo e información, en la que se encuentren representados padres de familia y sus asociaciones, maestros y su organización sindical, **quienes acudirán como representantes de los intereses laborales de los trabajadores,** autoridades educativas, organizaciones de la sociedad civil cuyo objeto social sea la educación, **así como los sectores social y productivo** especialmente interesados en la educación. Tomará nota de los resultados de las evaluaciones que realicen las autoridades educativas, conocerá el desarrollo y la evolución del sistema educativo nacional, podrá opinar en asuntos pedagógicos, planes y programas de estudio y propondrá políticas para elevar la calidad y la cobertura de la educación.

*Artículo reformado DOF 28-01-2011, 11-09-2013*

Artículo 73.- Los consejos de participación social a que se refiere esta sección se abstendrán de intervenir en los aspectos laborales de los establecimientos educativos y

---

no deberán participar en cuestiones políticas ni religiosas.

En caso de que el Consejo aprecie la probable comisión de un delito en agravio de las y los educandos, solicitará como medida preventiva a las autoridades educativas del plantel, la suspensión temporal de las actividades del personal docente o administrativo que se encuentre presuntamente involucrado, hasta en tanto se aclare por la autoridad correspondiente dicha participación, previa audiencia a las partes involucradas. Dicha suspensión no afectará las prestaciones laborales que le correspondan.

*Párrafo adicionado DOF 19-08-2010*

---

Autoría propia

## Anexo 2

### Guion de entrevista para directores

#### Datos generales

- Nombre de la escuela
- Ubicación
- Horario
- Número de docentes
- Numero de alumnos

#### Formación académica

- Institución donde curso la educación superior
- Licenciatura cursada
- Otros cursos. Institución

#### Trayectoria laboral

- Años de experiencia como docente
- Años de experiencia como director
- Forma en la que llegó al cargo de director. ¿Qué pasó durante el proceso?

#### Trabajo en la escuela

- Situaciones que se presentan con los padres de familia
- Cómo soluciona las diversas situaciones que se presentan en la escuela, ¿en qué basa sus decisiones?
- ¿Cuáles son los motivos para llevar a cabo dichas acciones?
- ¿Existen documentos normativos que guíen su gestión?, ¿cuáles son?
- ¿Cómo sabe que debe resolver una situación de determinada manera?
- Considera que ha cambiado la forma de solucionar las situaciones con los padres de familia, ¿por qué?