



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 099 CIUDAD DE MÉXICO, PONIENTE  
UNIDAD CERTIFICADA BAJO LA NORMA ISO 21001:2018**



**EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO DIRECTIVO COMO  
HERRAMIENTA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA EL  
FORTALECIMIENTO DE LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA EN  
LA SECUNDARIA NO. 42, TURNO VESPERTINO**

**TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN  
EDUCACIÓN BÁSICA**

**PRESENTA**

**JOSÉ ANTONIO GONZÁLEZ RODRÍGUEZ**

**ASESORA:**

**MTRA. MARLENE DANIELA MOYA GARCÍA**

**CIUDAD DE MÉXICO**

**ABRIL 2024**



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 099 CIUDAD DE MÉXICO, PONIENTE  
UNIDAD CERTIFICADA BAJO LA NORMA ISO 21001:2018**



**EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO DIRECTIVO COMO  
HERRAMIENTA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA EL  
FORTALECIMIENTO DE LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA EN  
LA SECUNDARIA NO. 42, TURNO VESPERTINO**

**TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN  
EDUCACIÓN BÁSICA**

**PRESENTA**

**JOSÉ ANTONIO GONZÁLEZ RODRÍGUEZ**

**ASESORA:**

**MTRA. MARLENE DANIELA MOYA GARCÍA**

**CIUDAD DE MÉXICO**

**ABRIL 2024**



**DICTAMEN DE TRABAJO PARA TITULACIÓN**

Ciudad de México, 24 de abril de 2024

**C. JOSÉ ANTONIO GONZÁLEZ RODRÍGUEZ**  
**Presente**

*En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, titulado:*

**EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO DIRECTIVO COMO HERRAMIENTA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA EN LA SECUNDARIA NO. 42, TURNO VESPERTINO**

*Modalidad TESIS, a propuesta del C. Lic. Marlene Daniela Moya García manifiesto a Usted, que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.*

*Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su Examen Profesional para obtener el Grado de Maestro (a) en Educación Básica*

**ATENTAMENTE**

**S. E. P.**  
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**UNIDAD UPN 099**

**DRA. GUADALUPE G. QUINTANILLA CALDERÓN**  
*Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de la Unidad UPN 099 Ciudad de México, Poniente*

C.C.P. Archivo de la Comisión de Exámenes Profesionales de la Unidad UPN 099 CDMX, Poniente



## DEDICATORIAS

A Kendra, mi hija, por ser el motor que siempre me empuja a ser mejor persona. Aprecio mucho tus consejos.

A Guada, mi madre, por todo su apoyo, confianza, palabras, amor y compañía a lo largo de todo mi recorrido en esta vida. Te doy las gracias por siempre estar ahí.

A Fa y Arelí, mis hermanas, por su comprensión, tolerancia, empatía, presencia y apoyo. Sé que puedo contar con ustedes en cualquier momento.

A ti, Magu, que me acompañaste en este camino y me alentaste a no desistir. Gracias por todo tu apoyo.

A los Maestros que me guiaron durante mi estancia en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad UPN 099 CDMX, Poniente, aprendí mucho de todos ustedes. En especial a la Maestra Marlene Moya, por su asesoría y acompañamiento en la construcción de este trabajo.

# ÍNDICE

## INTRODUCCIÓN

### **CAPÍTULO 1. LA DETERMINACIÓN DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN Y LA CONTEXTUALIZACIÓN DE SU UBICACIÓN HISTÓRICO-GEOGRÁFICA..... 13**

1.1. DETERMINACIÓN DEL TEMA DE ESTUDIO .....	13
1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TEMA DE ESTUDIO.....	16
1.3. INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN LA CUAL SE DETECTA LA PROBLEMÁTICA .....	18
1.4. CONTEXTO GEOGRÁFICO, HISTÓRICO Y SOCIOECONÓMICO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Y LA PROBLEMÁTICA ESCOLAR.....	21
1.4.1. UBICACIÓN DE LA ALCALDÍA EN EL CONTEXTO NACIONAL.....	21
1.4.2. ANÁLISIS HISTÓRICO, GEOGRÁFICO Y SOCIOECONÓMICO DEL ENTORNO DE LA PROBLEMÁTICA .....	22
A) ORÍGENES Y ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA LOCALIDAD .....	23
B) HIDROGRAFÍA Y CLIMA DE LA DEMARCACIÓN .....	24
C) VÍAS DE COMUNICACIÓN .....	25
D) MEDIOS DE COMUNICACIÓN .....	26
E) SITIOS DE INTERÉS CULTURAL Y TURÍSTICO .....	28
F) IMPACTO DEL REFERENTE GEOGRÁFICO EN LA PROBLEMÁTICA QUE SE ESTUDIA .....	30
1.4.3. ESTUDIO SOCIOECONÓMICO DE LA LOCALIDAD .....	31
A) VIVIENDA .....	31
B) EMPLEO .....	32
C) CULTURA.....	33
D) EDUCACIÓN .....	33
E) IMPACTO SOCIOECONÓMICO EN EL DESARROLLO ESCOLAR .....	36
1.4.4. EL REFERENTE ESCOLAR.....	36
A) UBICACIÓN DE LA ESCUELA EN LA CUAL SE ESTABLECE LA PROBLEMÁTICA, INCLUYENDO, EL CROQUIS DEL ÁREA GEOGRÁFICA URBANA.....	36
B) ESTATUS DEL TIPO DE SOSTENIMIENTO DE LA ESCUELA.....	37
C) LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN.....	37

<b>CAPÍTULO 2. MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN SERVICIO DENTRO DEL ÁREA GEOGRÁFICA DEL TEMA DE ESTUDIO .....</b>	<b>40</b>
2.1. MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN SERVICIO, DENTRO DEL ÁREA GEOGRÁFICA DE UBICACIÓN DEL TEMA .....	40
2.2. POBLACIÓN MAGISTERIAL, INSCRITA EN PROGRAMAS DE ESTÍMULOS POR MÉRITOS ACADÉMICOS EN EL ÁREA GEOGRÁFICA DEL TEMA DE ESTUDIO E IMPACTO EN LOGROS QUE SE PRESENTAN EN EL CONTEXTO GEOGRÁFICO DEL TEMA DE ESTUDIO DERIVADO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA QUE DESARROLLAN LOS PROFESORES BENEFICIADOS POR DICHO PROGRAMA .....	45
2.3. ¿EN QUÉ INSTITUCIONES SE ACTUALIZAN O SUPERAN PROFESIONALMENTE LOS DOCENTES INCLUIDOS EN EL CONTEXTO DEL ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA?.....	51
<b>CAPÍTULO 3. UBICACIÓN GENERAL DE LA PROBLEMÁTICA.....</b>	<b>56</b>
3.1. LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA .....	56
3.2. ESTADO DEL ARTE DE LA PROBLEMÁTICA.....	58
3.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	72
3.4. PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS DE TRABAJO .....	73
3.5. LAS VARIABLES DE LA HIPÓTESIS DE TRABAJO.....	74
3.5.1. VARIABLE INDEPENDIENTE .....	74
3.5.2. VARIABLE DEPENDIENTE .....	75
3.6. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	75
3.6.1. OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN.....	75
3.6.2. OBJETIVOS PARTICULARES DE LA INVESTIGACIÓN .....	76
<b>CAPÍTULO 4. EL MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>77</b>
4.1. GLOBALIZACIÓN .....	79
4.1.1. GLOBALIZACIÓN Y EDUCACIÓN .....	81
4.2. ACUERDO DE COOPERACIÓN MÉXICO – OCDE .....	84
4.3. LAS REUNIONES INTERNACIONALES Y SU IMPACTO EN LA EDUCACIÓN .....	87
4.3.1. DECLARACIÓN MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS, JOMTIEN .....	90
4.3.2. LOS CUATRO PILARES DE LA EDUCACIÓN.....	93

4.3.3. FORO MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN, DAKAR.....	95
4.3.4. DECLARACIÓN DEL MILENIO DE LAS NACIONES UNIDAS.....	97
4.3.5. EL PROYECTO TUNING.....	99
4.3.5.1. PROYECTO TUNING EN EUROPA.....	100
4.3.5.2. PROYECTO TUNING EN AMÉRICA LATINA .....	102
4.3.5.3. PROYECTO TUNING EN MÉXICO .....	105
4.4. LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS INTERNACIONALES EN MÉXICO Y SU IMPACTO EN EL MODELO EDUCATIVO ACTUAL, REFORMA INTEGRAL DE EDUCACIÓN (RIEB).....	107
4.5. ENFOQUE POR COMPETENCIAS .....	111
4.5.1. COMPETENCIAS DIRECTIVAS Y COMPETENCIAS DOCENTES .....	115
4.6. GESTIÓN EDUCATIVA .....	120
4.6.1. GESTIÓN ESCOLAR.....	126
4.6.2. DIMENSIONES DE LA GESTIÓN ESCOLAR .....	128
4.7. MODELOS DE GESTIÓN ESCOLAR Y ESTILOS DE DIRECCIÓN.....	131
4.8. LIDERAZGO .....	137
4.8.1. ESTUDIOS SOBRE LIDERAZGO .....	138
4.8.2. LIDERAZGO EN EDUCACIÓN.....	143
4.8.3. LIDERAZGO PEDAGÓGICO.....	147
4.9. PLANEACIÓN DIDÁCTICA.....	151
4.9.1. TIPOS DE PLANEACIÓN .....	154
4.9.2. PLANEACIÓN DIDÁCTICA Y SUS COMPONENTES.....	157
4.9.3. PLANEACIÓN DIDÁCTICA POR COMPETENCIAS .....	163
4.10. IMPACTO DEL LIDERAZGO DIRECTIVO EN LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA .....	165
<b>CAPÍTULO 5. EL PROCESO METODOLÓGICO DEL ESTUDIO INVESTIGATIVO</b> .....	<b>169</b>
5.1. TIPO DE ESTUDIO INVESTIGATIVO SELECCIONADO .....	169
5.2. CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS DEL TIPO DE ESTUDIO SELECCIONADO.....	172
5.3. UNIVERSO DE ESTUDIO DE LA INVESTIGACIÓN DESCRIPTIVA .....	174
5.4. POBLACIÓN ESCOLAR O MAGISTERIAL QUE PRESENTA LA PROBLEMÁTICA.....	175

5.5. SELECCIÓN DE LA MUESTRA.....	177
5.6. DISEÑO DEL INSTRUMENTO DE CAPTURA DE DATOS .....	178
5.6.1. ELABORACIÓN DEL BORRADOR DEL INSTRUMENTO DE CAPTURA DE LOS DATOS .....	180
5.6.2. REVISIÓN DEL BORRADOR DEL INSTRUMENTO A APLICAR .....	180
5.6.3. PILOTEO DEL INSTRUMENTO .....	183
5.6.4. ADECUACIÓN DEL INSTRUMENTO CONFORME A LOS RESULTADOS DEL PILOTEO .....	184
5.6.5. VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE CAPTURA DE DATOS POR LA TUTORA DE TESIS.....	185
5.6.6. APLICACIÓN DEFINITIVA DEL INSTRUMENTO .....	188
5.7. ORGANIZACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS RECABADOS CON BASE EN EL PROGRAMA ESTADÍSTICO SPSS.....	188
5.8. CONCLUSIONES GENERALES DERIVADAS DEL ANÁLISIS DE LOS DATOS Y QUE DAN ORIGEN A LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN A LA PROBLEMÁTICA .....	213
<b>CAPÍTULO 6. LA ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO CON BASE EN LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>216</b>
6.1 REDACCIÓN DEL INFORME DIAGNÓSTICO SOBRE LA PROBLEMÁTICA .....	216
<b>CAPÍTULO 7. UNA PROPUESTA PARA LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA .....</b>	<b>226</b>
7.1. TÍTULO DE LA PROPUESTA.....	226
7.2. JUSTIFICACIÓN DE LA IMPLANTACIÓN DE LA PROPUESTA.....	226
7.3. MARCO JURÍDICO-LEGAL QUE AVALA LA PROPUESTA .....	229
7.4. EL DISEÑO MODULAR DE LA PROPUESTA: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y PRÁCTICA .....	233
7.4.1. PROBLEMÁTICA CENTRAL DEL DISEÑO CURRICULAR .....	237
7.5. MAPA CURRICULAR DE LA PROPUESTA MODULAR .....	241
7.6. PROGRAMAS DESGLOSADOS DE ESTUDIO CORRESPONDIENTES A LA PROPUESTA MODULAR .....	242
7.7. EL DIAGRAMA DE OPERACIÓN DE LA PROPUESTA MODULAR .....	254
7.8. DURACIÓN DEL PERIODO DE ESTUDIOS .....	254
7.9. PERFIL DE INGRESO DE LOS ASPIRANTES A CURSAR EL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE LA PROPUESTA .....	255

7.10. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LOS ASPIRANTES DE NUEVO INGRESO .....	255
7.11. PERFIL DE INGRESO .....	256
7.12. PERFIL DE EGRESO .....	257
7.13. REQUISITOS ADMINISTRATIVOS PARA EL INGRESO AL PROGRAMA DE ESTUDIOS.....	258
7.14. CRITERIOS DE PERMANENCIA EN LA MODALIDAD DE ESTUDIO DE LA PROPUESTA.....	259
7.15. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN EN EL DESARROLLO DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS.....	259

## **BIBLIOGRAFÍA**

## **REFERENCIAS DE INTERNET**

## **INTRODUCCIÓN**

La Educación en el marco de la Sociedad Contemporánea ha impulsado, en las últimas décadas, los estudios sobre el Liderazgo Directivo bajo el enfoque de que éste es uno de los factores determinantes en la mejora de los Aprendizajes de los Alumnos, sólo detrás del trabajo docente.

Por tanto, el Liderazgo Directivo debe inclinarse hacia lo pedagógico, incidiendo directamente en los procesos que se desarrollan al interior de la escuela como organización, así como en los diferentes actores escolares que intervienen en ellos.

Dentro de estos procesos se destaca el quehacer Docente dentro del aula, partiendo de que esta figura Educativa debe organizar las clases a partir de las necesidades de los Alumnos, el contexto social en el que se desenvuelve la Escuela y los Programas de Estudios vigentes. Viéndose reflejado este trabajo en la Planeación Didáctica.

Es así, como la presente investigación propone al Liderazgo Pedagógico Directivo como herramienta de acompañamiento para el fortalecimiento de la Planeación Didáctica en la Escuela Secundaria No. 42, Ignacio Manuel Altamirano, Turno Vespertino, dado que este tipo de Liderazgo genera ambientes propicios para el aprendizaje, además de favorecer el desarrollo profesional y propiciar el trabajo colaborativo de manera horizontal, diluyendo la estructura vertical de la Gestión Directiva burocrática.

El documento, está organizado en siete Capítulos, los cuales describen la situación del Contexto Escolar, los referentes Normativos y Teóricos, la identificación de la problemática, a partir de la elaboración del Diagnóstico Educativo y, por último, la propuesta de intervención.

En el Capítulo 1, se identifica la elección del tema, además de describir el contexto geográfico e histórico en el que se presenta la problemática, asimismo, se realiza un análisis socioeconómico de la población que se atiende en la institución dónde se realiza la presente investigación.

Por otro lado, en el Capítulo 2, se describe el marco institucional de la Actualización y Capacitación de magisterio en servicio dentro del área geográfica, así como los datos de la población docente, identificando a los que se encuentran inscritos en los diferentes programas de estímulos Docentes.

En el Capítulo 3, se describe la problemática a estudiar, así como algunos de los estudios relacionados con el Estado del Arte sobre ésta, además plantear la Hipótesis, las Variables y los Objetivos del estudio.

En lo que respecta al Capítulo 4, se desarrolla el Marco Teórico del presente estudio, iniciando con el marco internacional y nacional sobre las Competencias, posteriormente el estudio sobre el Liderazgo y el Liderazgo Pedagógico, para concluir con el concepto, características y los elementos de la Planeación Didáctica.

Posteriormente, en el Capítulo 5, se define la Metodología de investigación, además de la elaboración del instrumento del Diagnóstico, utilizando la Escala Likert. La información obtenida fue sistematizada con el Programa Estadístico Sociales Stistical Package for the Social Sciencies, (SPSS), presentando la información por medio de tablas y graficas.

En el Capítulo 6, se presenta el informe de Diagnóstico con base en los resultados obtenidos en el Capítulo anterior y mediante la aplicación de la encuesta, validando la Hipótesis planteada para la presente investigación e identificando las áreas a fortalecer por medio de la propuesta de intervención.

En cuanto al Capítulo 7, se presenta una propuesta de intervención para la solución a la problemática señalada, la cual pretende fortalecer el Liderazgo Pedagógico de las figuras Directivas, a través del Diplomado: El Liderazgo Pedagógico Directivo como

herramienta para fortalecer la Planeación Didáctica, el cual está organizado de manera modular, describiendo las actividades a desarrollar en cada uno de los cuatro módulos que lo conforman, así como, las características del perfil de ingreso, egreso y la acreditación de los estudios.

Por último, se presenta la Bibliografía y las Referencias de Internet consultadas.

# **CAPÍTULO 1. LA DETERMINACIÓN DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN Y LA CONTEXTUALIZACIÓN DE SU UBICACIÓN HISTÓRICO-GEOGRÁFICA**

## **1.1. DETERMINACIÓN DEL TEMA DE ESTUDIO**

Históricamente, el ser humano se ha planteado formas estructuradas de organizar la sociedad en que se desenvuelve, buscando una constante adaptación al contexto que se le presenta y empleando todos los recursos económicos, tecnológicos y humanos para tal fin. A este proceso se le denomina planeación, la cual es una actividad innata al ser humano, que considera necesario prever el futuro, por lo que la planeación es tan antigua como el hombre mismo, realizando esta actividad desde las comunidades cazadoras hasta la sociedad contemporánea.

Se podría pensar que este ejercicio de planeación es propio del hombre moderno del Siglo XX, con los principales Programas de planificación social del mundo y los Planes Quinquenales de los países socialistas, caracterizados por un estilo de planeación centralizado y burocrático, pero esta actividad humana data desde los orígenes mismos del ser humano, que tuvo la necesidad de organizarse para su subsistencia., ejercicios complejos que se fueron perfeccionando por la capacidad de imaginación, de acción y de dirección de los grupos humanos.

La planeación ha estado presente en el devenir histórico de la sociedad, y ya en la actualidad, ésta puede apoyarse en las aportaciones y en los grandes desarrollos de la ciencia y de la tecnología, teniendo presente los fines y objetivos que persigue. Es a partir del Siglo XX cuando la planeación comienza a estudiarse y teorizarse con el fin de responder a las demandas de un mundo globalizado y cada vez más industrializado y empresarial. La teoría de la planeación moderna se ha desarrollado

a partir de múltiples fuentes disciplinarias, dando lugar a distintos enfoques de esta, tales como:

- Administrativa
- Económica
- Normativa
- Estratégica
- Comunicativa

Por lo antes citado, para esta época moderna la planeación comienza a constituir un campo multidisciplinario.

En México, la planeación se va introduciendo en los modelos políticos y económicos de los gobiernos en turno. José Luis Cervantes Ceceña,<sup>1</sup> divide en cinco partes el periodo que va de 1928 a 1982:

1. Planificación económica por el sólo hecho de planificar (1928-1946)
2. Planificación económica como base para obtener préstamos internacionales (1947-1958)
3. Planificación económica hacia cambios estructurales (1959-1970)
4. Planificación económica de un gobierno de "transición" (1971-1976)
5. Planificación económica (1977-1982)

Ahora bien, la planeación está presente en la sociedad desde un plano macro, pero también en lo micro, como es, en Educación, desde la planeación de políticas y

---

<sup>1</sup> José Luis Cervantes Ceceña. La planificación económica nacional en los países atrasados de orientación capitalista (el caso de México). México, UNAM, 1982. Págs. 53-75.

Reformas Educativas, hasta lo propio, dentro de un salón de clases, lo que denominamos Planeación Didáctica.

Esta planeación realizada por los Docentes, como ya se ha referido, debe responder a las necesidades de los estudiantes y a las demandas mismas de la sociedad, la cual se encuentra enmarcada dentro de un mundo cambiante, no sólo, en el plano tecnológico, que es más evidente por los avances, sino también, en lo económico, político, social y cultural, en el que la forma de convivir y relacionarnos se ve influenciado por estas transformaciones vertiginosas, pasando de una sociedad sólida, estable y que perdura, a una donde permea la inmediatez, es maleable, escurridiza, que fluye y que Bauman define como Sociedad Líquida.<sup>2</sup>

Por otro lado, dentro del desarrollo de esta Planeación Didáctica de los Docentes, juega un papel importante el Liderazgo que ejerce el Directivo, el cual, en un principio iba de la mano con esos enfoques de planeación administrativa y estaba fuertemente influenciado por las teorías y corrientes empresariales, pero en las últimas décadas se ha visto nutrido por principios inclinados más hacia lo pedagógico, destacando que las prácticas del Liderazgo directivo, individualistas y jerárquicas se han ido transformando hacia características más participativas y colegiadas, permeando a una mayor distribución del poder dentro de las organizaciones escolares.

Es importante mencionar que, durante mucho tiempo el Directivo como líder escolar, y por la misma demanda del Sistema Educativo, focaliza la atención, conocimientos y recursos a los aspectos de gestión y administración escolar, dejando poco tiempo para el Liderazgo enfocado al ámbito pedagógico.

Según Murillo, citado en Freire & Miranda,<sup>3</sup> los directivos que asumen el Liderazgo Pedagógico muestran las siguientes características:

---

<sup>2</sup> Zygmunt Bauman. Modernidad líquida. México, Fondo de Cultura Económica, 2003. Págs. 7-20.

<sup>3</sup> Silvana Freire y Alejandra Miranda. Investigación. El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico. Perú, GRADE, 2014. Pág. 13.

- Se involucran más en el desarrollo del currículo en la escuela.
- Muestran una mayor capacidad para alinear la instrucción en las aulas con los objetivos educativos planteados.
- Se preocupan más por el desarrollo profesional de los Docentes y supervisan constantemente su práctica pedagógica.
- Evalúan los Aprendizajes de los estudiantes tomando en cuenta los resultados logrados en la formulación de las metas educativas de la institución.

Este enfoque de Liderazgo comienza a tomar mayor relevancia a inicios del Siglo XXI a nivel internacional, siendo perceptible en las Políticas Educativas de la mayoría de los países.

En el contexto actual de la Educación en México, el concepto de Liderazgo ha tomado gran importancia en las Políticas Educativas nacionales, algunas de estas políticas han surgido gracias a las nuevas exigencias de los organismos internacionales, quienes han presionado a las autoridades a actualizar los pilares fundamentales de la educación en el país.

Por lo tanto, la determinación del tema estudio,

**-El Liderazgo Pedagógico Directivo como herramienta de acompañamiento en la Planeación Didáctica-** es fundamental para que se lleve a cabo una investigación, como la presente, de manera que se favorezcan los procesos de Enseñanza y Aprendizaje en los Centros Escolares de Educación Secundaria.

## **1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TEMA DE ESTUDIO**

En las últimas décadas, la educación se centra en el Aprendizaje de los estudiantes, por lo que el resultado académico de éstos, es el parámetro de medición del éxito de las prácticas pedagógicas Docentes, por lo cual, es fundamental que el proceso de Enseñanza y de Aprendizaje se realice de una manera estructurada por parte de los

Docentes, es decir, que partan de un diagnóstico para conocer el contexto de los Alumnos, diseñando una Planeación Didáctica que integre la movilización de recursos materiales y humanos, los contenidos programáticos, los Aprendizajes Esperados y las características de los estudiantes, y que, durante su implementación se evalúe la pertinencia de la misma, y en caso necesario realizar las modificaciones que permitan favorecer el proceso de Enseñanza y Aprendizaje, además de fortalecer la Práctica Docente.

Es por ello, que la Planeación Didáctica, se convierte en una herramienta fundamental en el quehacer docente, la cual debe ser flexible, ajustada al contexto de los estudiantes, siempre teniendo en mente el logro de los Aprendizajes de éstos. De esta manera, se debe hacer una resignificación de la Planeación Didáctica, porque en la mayoría de los casos se ve como una carga administrativa, perdiendo el sentido útil, como herramienta base del proceso de Enseñanza y Aprendizaje.

A lo largo de la experiencia como Profesional de la Educación, se ha identificado en un primero momento, como docente frente a grupo, que la Planeación Didáctica se convertía en un instrumento administrativo solicitada por los directivos, inflexible, estandarizada y que distaba mucho del contexto y las necesidades de Aprendizaje de los estudiantes, del propio quehacer docente y que los directivos no le daban seguimiento o retroalimentación alguna, por lo que, en la mayoría de las veces, la implementación de la planeación distaba de lo que se realizaba durante las clases dentro del aula. En un segundo momento, y ahora desde la figura directiva, se ha identificado que existe poco acompañamiento pedagógico a los Docentes para el desarrollo y aplicación de la Planeación Didáctica de éstos, porque las actividades de la Dirección se enfocan principalmente de funciones administrativas.

En este sentido, estudios recientes sobre el Liderazgo directivo mencionan que existen dos tipos, uno orientado hacia la administración de las instituciones educativas, y el otro centrado a los aspectos curricular y pedagógico. El primero está enfocado a las responsabilidades del Director referidas a la planificación, organización, coordinación, dirección y evaluación de todas las actividades que se llevan a cabo en la escuela. Por

otro lado, el Liderazgo Pedagógico está centrado en la organización de buenas prácticas pedagógicas y en la contribución al incremento de los resultados del Aprendizaje.

A partir de estos referentes, se puede ver que el enfoque del Liderazgo que incide directamente en los Aprendizajes de los estudiantes es el pedagógico, por lo que se requiere que en los Centros Escolares los directivos se encaminen hacia este tipo de Liderazgo y brinden acompañamiento a las prácticas pedagógicas Docentes.

Como resultado de la reflexión sobre las prácticas pedagógicas Docentes y el enfoque de Liderazgo que permea en la mayoría de las Escuelas de Educación Secundaria, es que se decide establecer como problemática de estudio, las dificultades en la Gestión Educativa de los Docentes de la Escuela Secundaria Diurna No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino, principalmente en el diseño e implementación de la planificación didáctica en el aula y dar alternativas de solución al problema planteado a partir del acompañamiento a los Docentes, desde el enfoque del Liderazgo Pedagógico Directivo, que permita fortalecer la Planeación Didáctica de los Docentes para la mejora de los Aprendizajes de los Alumnos.

Además, se pretende que esta investigación brinde aportes sobre los referentes teóricos del Liderazgo Pedagógico Directivo y su aplicación en la Escuela Secundaria Diurna No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino, fortaleciendo el trabajo didáctico de los Docentes, así como, compartir las experiencias de su aplicación con las demás escuelas de la Zona Escolar No. 18, de Secundarias Generales, perteneciente a Alcaldía Miguel Hidalgo, en la Ciudad de México.

### **1.3. INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN LA CUAL SE DETECTA LA PROBLEMÁTICA**

En este momento, en el que se desea comenzar a describir la Institución Educativa, es preciso mencionar que, si bien, la Planeación Didáctica es una herramienta inherente al quehacer docente, éste desempeña su función en un contexto escolar

determinado, donde la concepción, diseño e implementación de este instrumento está influenciado por las características propias del Centro Escolar, así como, el contexto externo en que se sitúa éste.

Dicho lo anterior, la institución donde se detecta la problemática es en la Escuela Secundaria Diurna No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino. Un Centro Escolar, con horario de servicio de las 14:00 a las 20:10 hrs., adscrito a la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria, dependiente de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos, Dirección perteneciente a la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México.



Ubicación espacial de la Ciudad de México en la República Mexicana<sup>4</sup>

La Ciudad de México se conforma por 16 demarcaciones territoriales constituidas como Alcaldías. En la demarcación denominada como Miguel Hidalgo, se encuentra la Escuela Secundaria Diurna No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino.

<sup>4</sup> Mapa obtenido de <https://mr.travelbymexico.com/677-cdmx/> (consultado el 08-11-22)



Ubicación, dentro de la Ciudad de México, de la Alcaldía Miguel Hidalgo<sup>5</sup>



Fachada de la Escuela Secundaria Diurna No. 42 Ignacio Manuel Altamirano, Turno Vespertino<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> [https://es.m.wikipedia.org/wiki/Archivo:MX-DF-Miguel\\_Hidalgo.png](https://es.m.wikipedia.org/wiki/Archivo:MX-DF-Miguel_Hidalgo.png) (consultado el 08-11-22)

<sup>6</sup> Fotografía capturada por el tesista de la fachada del plantel.

## **1.4. CONTEXTO GEOGRÁFICO, HISTÓRICO Y SOCIOECONÓMICO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Y LA PROBLEMÁTICA ESCOLAR**

### **1.4.1. UBICACIÓN DE LA ALCALDÍA EN EL CONTEXTO NACIONAL<sup>7</sup>**

La Escuela Secundaria Diurna No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino, se encuentra ubicada en Calle Carlos B. Zetina 109, Colonia Escandón I sección, dentro de la Alcaldía Miguel Hidalgo, la cual se encuentra en la zona Poniente de la Ciudad de México, con una altitud media de 2273 m s.n.m. Colindando con las siguientes Alcaldías, al Norte con Azcapotzalco, al Oriente con Cuauhtémoc, al Suroriente con Benito Juárez, al Sur con Álvaro Obregón, al Poniente con Cuajimalpa y con los Municipios de Naucalpan y Huixquilucan del Estado de México.

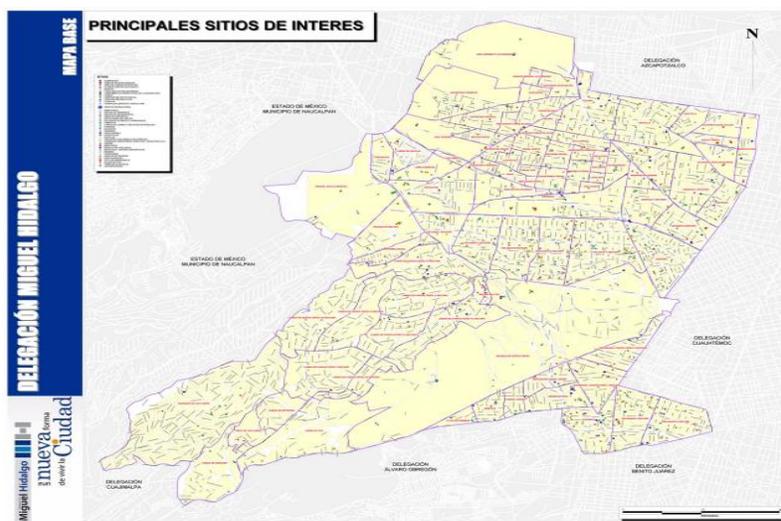
Comprende una superficie geoestadística de 44.11 km<sup>2</sup> y representa el 3% del área total de la Ciudad; se constituye por 2,431 manzanas, que conforman 129 áreas geoestadísticas básicas (AGEB), todas ellas de carácter urbano, por lo que su extensión la sitúa en el décimo primer lugar en relación con las demás alcaldías y según las estadísticas de INEGI, para 2020 cuenta con una población de 414,470 habitantes, siendo el 47.2% hombres y el 52.8% mujeres, quedando en 11<sup>o</sup> lugar en comparación con el resto.<sup>8</sup>

Hay que resaltar, que dicha Alcaldía es una de las que cuenta con el mayor índice de desarrollo humano en la ciudad, debido a la ubicación geográfica y por ser una zona de carácter residencial y comercial, además de estar relativamente céntrica, lo que permite tener una buena calidad de sus servicios y Educación.

---

<sup>7</sup> INEGI. Miguel Hidalgo cuaderno de información básica delegacional. Edición 1990. México, 1991.

<sup>8</sup> [https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/df/territorio/div\\_municipal.aspx?tema=me&e=09](https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/df/territorio/div_municipal.aspx?tema=me&e=09) (consultado el 20-11-22)



Mapa base alcaldía Miguel Hidalgo<sup>9</sup>

#### 1.4.2. ANÁLISIS HISTÓRICO, GEOGRÁFICO Y SOCIOECONÓMICO DEL ENTORNO DE LA PROBLEMÁTICA

Al ser la Alcaldía Miguel Hidalgo una de las demarcaciones en donde hay una concentración de empresas extranjeras anglosajonas y en donde la mayoría de las embajadas del País se encuentra dentro, permite que más del 50% de la población residente tenga algún tipo de empleo, representando ésta un soporte económico; lo que permite calificar como extremadamente bajo el índice de marginación y que a través de los años se ha avanzado tanto económica como estructuralmente, pues las colonias circundantes se ubican dentro de la clase media.

Por lo anterior, se puede entender que se cuenta con una estabilidad en cuanto a servicios básicos como: agua potable, energía eléctrica, drenaje, gas, telecomunicaciones y medios de transporte, permitiendo que el ritmo de vida cotidiano para los pobladores de cualquier edad de esta Alcaldía y para aquellos que se trasladan a trabajar aquí, tenga una fluidez constante.

<sup>9</sup> Imagen obtenida de <http://sistemas.miguelhidalgo.gob.mx/sit/view> (consultado el 20-11-22)

## A) ORÍGENES Y ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA LOCALIDAD

Enmarcando los antecedentes históricos de esta Localidad, se enuncia que la Delegación, hoy en día llamada Alcaldía, Miguel Hidalgo surgió como órgano político administrativo el 29 de diciembre de 1970, cuando se publicó la Ley Orgánica que modificó la División Territorial del Distrito Federal. Hasta ese entonces, la región que hoy comprende la Alcaldía se encontraba integrada al Departamento Central, que en 1929 se había formado uniendo a la Ciudad de México con la Ciudad de Tacubaya, las villas de Tacuba y de Mixcoac y partes de las entonces delegaciones de Iztapalapa, Guadalupe Hidalgo hoy Gustavo A. Madero y Azcapotzalco.

Desde el Siglo XX, comienza la conversión de la delegación a piedra, bajo la consigna del “progreso”, el paisaje fue cubriéndose de cemento, lo que hacía complicado entender la antigua división territorial, ya no podían verse los ríos, colinas o llanos que fungían como fronteras naturales; quedando sólo el recuerdo de sus nombres: el Río Consulado, el Río San Joaquín, las Lomas de Sotelo. Únicamente Chapultepec se mantiene como un gran oasis verde no sólo para la Alcaldía, sino también, para la Ciudad, y en este proceso nuevas colonias fueron surgiendo, algunas de gran envergadura como Escandón, San Miguel Chapultepec, las Lomas o Polanco, otras, nacieron como experimentos para dar una vivienda digna a la naciente clase obrera.<sup>10</sup>

Por otro lado, dando contexto a la Colonia Escandón, donde se encuentra la Secundaria que será parte del objeto de estudio en esta investigación, se tienen antecedentes de que, desde agosto de 1889, hacia el Oriente, se colocaron a la venta varios lotes en una sección de los terrenos que habían pertenecido a la Hacienda de la Condesa, lo que dio paso a la formación de la Colonia Escandón. Este nuevo asentamiento en sólo cuatro años fue un éxito rotundo al registrar un gran número de construcciones, notables por su valor, que fueron adquiridas por las llamadas “familias decentes”. Sin embargo, en 1930 se encontraba en la lista de colonias o fraccionamientos sin servicios o con servicios muy deficientes, y ya para mediados del

---

<sup>10</sup> Delegación Miguel Hidalgo. Breve Historia y Relación del Patrimonio Tangible de la Delegación Miguel Hidalgo. México, Dirección Ejecutiva de Cultura, 2012. Pág. 6.

Siglo XX, la mayor parte de los inmuebles construidos en la Escandón corresponden a edificios con departamentos; por lo que, actualmente y debido a su ubicación, esta Colonia continúa siendo atractiva para la construcción de departamentos de nivel medio.

Es así, que al adentrarse en la historia de la Alcaldía, se puede observar que es una localidad de gran tradición por los monumentos, museos, iglesias, parques, recintos de entretenimiento y deportivos, construcciones de vivienda, edificios gubernamentales e Instituciones Educativas de renombre, que permiten que hoy en día pueda existir una gran población de diferentes edades viviendo en sus diversas colonias, lo que permite que las en las escuelas de Educación Básica se cuente con matrícula estudiantil.

## B) HIDROGRAFÍA Y CLIMA DE LA DEMARCACIÓN<sup>11</sup>

El aspecto hidrográfico en la Alcaldía está compuesto principalmente por escurrimientos de tipo intermitentes, los principales son: el Rio Piedad, Consulado, Tacubaya, Becerra, Tecamachalco, San Joaquín, que actualmente se encuentran entubados y que sobre ellos pasan las vialidades del mismo nombre y el Rio el Tornillo (a cielo abierto).

Asimismo, es importante mencionar que la Alcaldía cuenta tres con cuerpos de aguas artificiales: el Lago Mayor, el Lago Menor y el Lago de Chapultepec, además de dos presas: una ubicada en el Panteón Civil de Dolores y la otra en la barranca de Tecamachalco, que comparte con el Estado de México, sin embargo, debido a la gran presión urbana, estos elementos se encuentran en un grado avanzado de contaminación.

Por otra parte, se caracteriza por un clima templado subhúmedo con lluvias en verano, muy frío al principio del otoño y más en el invierno por la noche y por la mañana. Los

---

<sup>11</sup> SEDATU. Actualización del Atlas de Riesgos Naturales de la Alcaldía Miguel Hidalgo. México, SIGEMA, 2018. Págs. 11-19.

meses más lluviosos son julio y agosto, presentando una precipitación media anual de 900 mm. La temperatura promedio anual es de 16°C; en los meses cálidos se registran temperaturas de 19°C y en temporada invernal la temperatura desciende hasta los 8°C, la temperatura la máxima es de 24.8°C y la mínima de 8.6°C.

Cabe destacar, que en algunos registros se han detectado fenómenos hidrometeorológicos extremos como inundaciones y lluvias extremas atípicas y granizos. Este último incluye una declaratoria de desastre en el año 2014.

### C) VÍAS DE COMUNICACIÓN

La Alcaldía de Miguel Hidalgo, forma parte del continuo urbano de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, su superficie territorial está completamente urbanizada, en donde la mayor cantidad de población se concentra en la Zona Norte de la Alcaldía en los límites con Azcapotzalco siendo las más pobladas las siguientes colonias: Anáhuac sección I y II, Pensil Norte, Pensil Sur, 5 de Mayo y Ventura Pérez de Alba. La segunda zona de mayor concentración poblacional es en la parte Suroriente en los límites con Cuauhtémoc y Benito Juárez, siendo las colonias de mayor concentración poblacional: Escandón y San Miguel Chapultepec.

De igual forma, se menciona la estructura vial dentro de la Alcaldía y que está conformada por vías de acceso controlado: Av. Río San Joaquín y Anillo Periférico, que ha rebasado su capacidad, necesitando alternativas para el desplazamiento Norte-Sur, y Viaducto Miguel Alemán.

- Vialidades primarias: Av. Revolución, Av. Patriotismo, Calzada México-Tacuba, Calzada Legaria, Av. Marina Nacional, Calzada Mariano Escobedo, Av. Ejército Nacional, Paseo de la Reforma, Av. Constituyentes (Eje 1 Sur), Av. Observatorio (Eje 4 Sur), Av. Parque Lira, Vicente Eguía (Eje 3 Sur), Thiers (Eje 3 Pte.).

- Vialidades secundarias: Miguel de Cervantes Saavedra, Lago Alberto, Newton, Homero, Horacio, Felipe Carrillo Puerto, Lago Catemaco, Gran Lago del Oso, Lago Garda-Laguna del Carmen.<sup>12</sup>

Al ser esta una Alcaldía en donde, predomina la afluencia de personas para laborar dentro de las empresas, negocios, centros sociales o recreativos y escuelas, existen problemas de congestión vial, como en toda la ciudad, y por ser vías principales de acceso primordialmente el tránsito se ve reflejado en todo en Anillo Periférico, Viaducto Miguel Alemán, Av. Ejército Nacional, Av. Ferrocarril de Cuernavaca, Presidente Masaryk, Paseo de la Reforma y el Eje 3 poniente (Thiers) cabe mencionar que sólo es en las horas llamadas pico que generalmente son en la mañana 6:00 – 9:00 y por la tarde dentro del mismo horario.

Quizá, esta situación del congestionamiento vial pudiera representar un problema tanto para Alumnos como para Docentes, hablando del acceso vial libre para llegar a la escuela, pero si se toma en cuenta el horario en que se presenta, en realidad no ocasionaría retrasos, además de tener varias vías de acceso por medio de transporte.

#### D) MEDIOS DE COMUNICACIÓN<sup>13</sup>

En la última década, las mejoras realizadas en las condiciones de la operación del transporte y su infraestructura han modificado los patrones de movilidad dentro de la Alcaldía Miguel Hidalgo, en donde las acciones se han orientado a la previsión de medios de transporte hacia el centro y en mucho menor medida para la periferia, contando con tres líneas de transporte colectivo metro, 1, 7 y 9 y 16 estaciones de paso dentro de su territorio, cuatro de las cuales, Tacuba, Tacubaya, Chapultepec y Cuatro Caminos, y que al ser áreas de transferencia metropolitanas importantes y derivadas de su ubicación se genera en torno a ellas, altas concentraciones de vehículos de

---

<sup>12</sup> <https://paot.org.mx/centro/programas/delegacion/miguelh.html#vialidadt> (consultado el 30-11-22).

<sup>13</sup> Ídem.

transporte público y comercio ambulante, lo que ocasiona conflictos viales, peligro para el peatón e inseguridad.

Cabe mencionar que el transporte urbano de servicio público ha tenido un rezago en la inversión para modernizar su equipo y construcción de obras de infraestructura vial, mencionando que las líneas que cruzan la alcaldía en el sentido:

- Oriente-Poniente corren a lo largo de las Avenidas México-Tacuba y Marina Nacional para comunicar la parte central de la Ciudad con el Estado de México, en las avenidas Río San Joaquín y Ejército Nacional existe transporte que comunica desde el Circuito Interior hasta el Toreo de Cuatro Caminos, la Avenida Paseo de la Reforma comunica el área central con la salida a la carretera a Toluca y las Avenidas Constituyentes y Observatorio cuentan con medios de transporte local y federal que cruzan el ámbito territorial para comunicar desde Chapultepec y Tacubaya con los límites de la Delegación Cuajimalpa e incorporarse a la Avenida Prolongación Paseo de la Reforma y la nueva carretera a Toluca.
- Norte-Sur son dos las rutas de transporte que comunican: por Periférico desde el Toreo de Cuatro Caminos hasta el entronque de esta vialidad con el Viaducto Miguel Alemán y la Avenida Revolución, la comunicación desde la Avenida Ferrocarriles Nacionales en los límites con la Delegación Azcapotzalco a lo largo del Circuito Interior y hasta incorporarse con las avenidas J. Vasconcelos y Avenida Jalisco con el centro urbano de Tacubaya.

Hoy en día, se cuenta con servicios de transporte público de superficie mediante autobuses urbanos y trolebuses con similar nivel de eficiencia, taxis colectivos, libres y de sitio, y el transporte privado que ha recuperado su participación relativa en la última década, sin olvidar el ya mencionado sistema de transporte colectivo metro.

Por lo que no queda duda, que en cuanto a medios y vías de comunicación se refiere, dicha Alcaldía y por tanto la Escuela Secundaria que es objeto de estudio, se encuentra dentro bien ubicada y comunicada, gracias a sus principales avenidas, varias rutas y medios de transporte que la convierten como una zona de fácil acceso.

## E) SITIOS DE INTERÉS CULTURAL Y TURÍSTICO

La Alcaldía Miguel Hidalgo, es considerada como una demarcación multicultural debido a que concentra edificios históricos, centros recreativos, museos, templos e iglesias entre otros, los cuales atraen a miles de turistas anualmente y en donde las zonas Patrimoniales incluyen las denominadas "Zonas de Patrimonio Cultural Urbano-Arquitectónico", Zonas Tradicionales y Ejes Patrimoniales, en el siguiente cuadro se enmarcan los sitios o inmuebles más destacados:

NOMBRE	UBICACIÓN	USO
Universidad del Ejército y Fuerza Aérea	Col. Popotla, Calzada México Tacuba s/n	Académico
Benemérita Escuela Nacional de Maestros	Col. Un Hogar para Nosotros, Calzada México Tacuba s/n	Académico
Casco de "Santo Tomás" IPN	Col. Plutarco Elías Calles, Avenida de los Maestros esquina Calzada de los Gallos	Académico
Deportivo Plan Sexenal	Col. Nextitla, Ferrocarril de Cuernavaca	Recreación
El Árbol de la Noche Triste	Col. Popotla, Calzada México Tacuba s/n	Monumento
Parque Bicentenario	Col. San Diego Ocoyoacac, Avenida 5 de mayo esquina Ferrocarriles Nacionales	Recreación
Cervecería Modelo	Col. Anáhuac, Lago Alberto número 156	Fabrica
Hospital Español	Col. Granada, Ejército Nacional número 613	Salud
Casa de la Moneda	Col. 10 de abril, Calzada Legaria número 13	Museo
Museo Soumaya	Col. Ampliación Granada, Miguel Cervantes Saavedra número 303	Museo
Ex Hacienda de San Juan de Dios de los Morales	Col. Polanco, Vázquez de Mella número 525	Museo
Parque de los Espejos	Col. Polanco, Emilio Castelar s/n	Recreación
Aviario y Torre del reloj	Col. Polanco, Emilio Castelar s/n	Recreación
Conservatorio Nacional de Música	Col. Polanco, Presidente Masaryk N. 582	Académico y recreación
Torre Pemex	Col. Verónica Anzúres, Marina Nacional y Bahía de Banderas	Oficinas

Altar a la Patria Castillo de Chapultepec Museo del Caracol Quinta Colorada Casa del Lago Calzada de los Poetas Fuentes Ornamentales Zoológico de Chapultepec Museo de Arte Moderno Museo de Arte Contemporáneo Rufino Tamayo Museo Nacional de Antropología e Historia	Col. Bosque de Chapultepec Primera Sección del Bosque de Chapultepec	Museos, monumentos y recreación
Auditorio Nacional	Col. Bosque de Chapultepec, Paseo de la Reforma número 50	Recreación
Museo de Historia Natural	Col. Bosque de Chapultepec, Segunda Sección del Bosque de Chapultepec	Museo
Campo Marte	Col. Bosque de Chapultepec, Paseo de la Reforma	Recreación Museo
Los Pinos	Col. San Miguel Chapultepec, Calzada Molino del Rey s/n	Recreación Museo
Panteón Civil Dolores	Col. Bosque de Chapultepec, tercera Sección del Bosque de Chapultepec	
Rotonda de las Personas Ilustres	Col. Bosque de Chapultepec, Interior del Panteón Civil Dolores	Monumento
Escuela Nacional Preparatoria número 4	Col. Tacubaya, Avenida Observatorio número 170	Académico

Sitios o inmuebles más destacados de la Alcaldía Miguel Hidalgo<sup>14</sup>

Una vez expuestos los sitios de interés turístico y cultural, se puede observar que existen diferentes recursos potenciales de uso para el docente, que se pueden relacionar con los contenidos de Aprendizaje en las diferentes asignaturas, en donde el Alumno sin alejarse tanto de su contexto habitual, podrá visitar estos sitios de interés y realizar desde investigaciones, reportes, trabajos grupales y un sinnúmero de recursos y estrategias que se pueden aplicar para reforzar el Aprendizaje promoviendo la interculturalidad de la región, así como experimentar ambientes desde lo académico, cultural, recreativo y social.

<sup>14</sup> Tabla elaborada por el tesista con información obtenida de [https://sic.gob.mx/lista.php?table=centro\\_cultural&estado\\_id=9&municipio\\_id=16](https://sic.gob.mx/lista.php?table=centro_cultural&estado_id=9&municipio_id=16) (consultado el 30-11-22)

## F) IMPACTO DEL REFERENTE GEOGRÁFICO EN LA PROBLEMÁTICA QUE SE ESTUDIA

Como se puede observar, la Escuela Secundaria Diurna No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino, se encuentra ubicada en una zona urbana de alta afluencia automovilística, enclavada entre Avenidas Principales, locales comerciales y escuelas, lo que genera tiempos de traslado mayores debido al tráfico vehicular lento. Asimismo, un 80% del estudiantado no es originario de la Colonia Escandón, sino, que provienen principalmente de las colonias aledañas y de la Alcaldía Álvaro Obregón, por lo que se ve reflejado en la asistencia puntual de los estudiantes al plantel, ingresando hasta con 20 minutos de retardo al Centro Escolar.

Por otro lado, y derivado de la alta afluencia vehicular de la zona, los Docentes anticipan su llegada al plantel, por lo que no se presentan retardos o inasistencias del personal debido a esta condición que sí afecta la asistencia puntual de los Alumnos, aun cuando un 70% de los profesores invierte un tiempo de traslado mayor a 1 hora de su domicilio al plantel.

Considerando lo anterior, se puede observar que se cuenta con el compromiso Docentes a asistir con puntualidad a sus labores, pero esto se debe ver reflejado en el diseño e implementación de la Planeación Didáctica, la cual debe considerar estos referentes geográficos para realizar las adecuaciones pertinentes que impacten en el Aprendizaje de los estudiantes durante su estancia en el Centro Escolar, considerando el contexto de donde provienen éstos, que es distinto al de donde está situada la escuela. También, resulta bastante favorable el contexto geográfico donde se encuentra la Escuela Secundaria Diurna No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino para el diseño de Secuencias Didácticas que sitúen el Aprendizaje de los estudiantes en las problemáticas sociales contemporáneas.

### 1.4.3. ESTUDIO SOCIOECONÓMICO DE LA LOCALIDAD<sup>15</sup>

Resulta importante conocer y analizar los datos relacionados con los niveles de bienestar y condiciones de vida de la población dentro de esta demarcación, tales como, vivienda, educación, salud y empleo, para poder establecer estrategias focalizadas si es que existiese vulnerabilidad en algún factor y que pudiesen afectar o tener un impacto de desarrollo escolar o que sea del interés de la problemática a estudiar.

#### A) VIVIENDA

Se tiene un registro en la Alcaldía de un total de 128,992 viviendas, de las cuales 128 mil 910 viviendas son particulares y 82 viviendas colectivas, con un promedio de 2.85 habitantes por cada una, identificando las siguientes condiciones:

Porcentaje de viviendas	Servicio
99.08%	drenaje
97%	disponibilidad de agua entubada
99.71%	servicio sanitario
0.04%	piso de tierra
0.01%	construidas con materiales precarios
100%	luz eléctrica
75.9%	internet
91%	telefonía celular

Servicios con los que cuentan las viviendas de la Alcaldía Miguel Hidalgo<sup>16</sup>

Cabe destacar, que la situación de las viviendas en la Alcaldía se caracteriza por cuatro factores comunes en la Ciudad Central: envejecimiento del parque habitacional, pérdida en cantidad y calidad de sus atributos, subocupación y empobrecimiento de los procesos habitacionales, lo que podría traer como consecuencia cierto atraso en el desarrollo del contexto social y cultural. Asimismo, hay que mencionar que los hogares y familias están integrados por 364 439 personas; 68.87% son de tipo nuclear, 23.21%

<sup>15</sup> SEDATU. Actualización del Atlas de Riesgos Naturales de la Alcaldía Miguel Hidalgo. Op. Cit. Págs. 20-40.

<sup>16</sup> Tabla elaborada por el tesista con información obtenida de SEDATU, Págs. 32-33.

son ampliados y 6.62% son de tipo compuesto, lo que refleja cierta unidad y tradicionalismos en la mayoría de las familias.

## B) EMPLEO

Como ya se mencionó anteriormente, la Alcaldía de Miguel Hidalgo es de gran importancia para la economía de la Ciudad de México, ocupando el 22.3% de la producción bruta activa, solo después de Cuauhtémoc, y al ser una zona completamente urbanizada se tienen los siguientes datos como referencia en los tres sectores de desarrollo:

- Sector primario. - sólo el 0.09% de la población en la entidad está ocupada en actividades económicas, de agricultura, ganadería, aprovechamiento forestal, pesca y caza.
- Sector secundario. - las actividades manufactureras e industriales representan el 8.49% de las actividades económicas en la entidad es decir 30,495 personas estaban ocupadas en estos ramos para 2015.
- Sector terciario. - las actividades comerciales y de servicios son la principal fuente de riqueza de la entidad, el 3.12% están concentrados en el ramo de la construcción, el 15.03% en el sector económico del comercio y finalmente el 68.65% de la población está concentrada en el sector económico de servicios de transporte, comunicación, profesionales, financieros, sociales, gobierno y otros.

Ahora bien, por un lado, se encuentra la población económicamente activa que son aquellos que están en edad de trabajar, que se encuentran ocupados en algún sector de la economía y que son remunerados por su trabajo, siendo 222,484 personas correspondientes al 61.05% de la población en ese grupo de edad, de estos el 53.9% son hombres y 46.21% son mujeres. Y por otro lado, se encuentran la población económicamente inactiva, en donde están las personas de 12 años y más, pensionados o jubilados, estudiantes, personas que tienen alguna limitación física o mental permanente que les impide trabajar, así como, a las personas dedicadas al

quehacer del hogar, estas últimas son consideradas debido a que no perciben un salario, teniendo un registro del 38.7%, de estos el 34.16% son estudiantes, el 37.31% está dedicada a los quehaceres del hogar, el 17.34% está jubilada y solo el 2.66% tiene alguna limitación física o mental que le impide trabajar.

Es así, que, con las estadísticas obtenidas dentro de este factor socioeconómico, se cae en cuenta que dentro de la Alcaldía existe gran porcentaje de personas laboralmente activas con ingresos estables que contribuyen a la economía dentro de esta, y por su arte al bienestar personal, familiar, y social.

### C) CULTURA

Miguel Hidalgo es la segunda Alcaldía en la CDMX con mayor número de inmuebles con valor patrimonial, en total cuenta con más de mil inmuebles con valor patrimonial, artístico e histórico tangible e intangible como el Pensil Mexicano, la casa de Luis Barragán, el edificio Ermita, la Casa de la Bola, la calzada México-Tacuba, Polanco y otras construcciones modernas como el Museo Jumex, el Parque Lincoln y el Bosque de Chapultepec, combinando aspectos modernos, pero preservando su identidad.

Cuenta con los llamados “Faros del Saber” que son centros de cultura y arte, con nuevas vocaciones con el objetivo de conservar, preservar y divulgar las tradiciones, historia y costumbres de los barrios y espacios arquitectónicos y urbanos de la demarcación.

### D) EDUCACIÓN

En materia de educación, en Miguel Hidalgo se puede destacar, que del total de la población (352 295 personas) que está en condiciones de acudir a la escuela, el 23.88% de la población de 3 a 30 años y más, asiste a la escuela, mientras que el 75.93% de personas de 3 a 30 años y más, dejó de acudir, al observar los datos se puede identificar que la deserción escolar se incrementa a partir de los 15 años, lo que resulta un factor de interés para cierta parte de la problemática abordada dentro de este documento, pues la matrícula dentro de la escuela es muy baja.

En total en la Alcaldía existen 499 Planteles Educativos, con 4,880 aulas, 72 bibliotecas, 716 laboratorios y 237 talleres. Estos cuentan con un total de 4,931 maestros y 66,718 Alumnos en Educación Básica. El 76.6% de los inmuebles son de Educación Básica, el 17.3% de los Alumnos están en Nivel Preescolar, el 50.7% en Primaria y el 30.7% en Secundaria.

<b>Nivel Educativo</b>	<b>No. De Planteles.</b>
<b>Educación inicial (CENDI)</b>	60
<b>USAER</b>	24
<b>CAM</b>	16
<b>PREESCOLAR</b>	113
<b>PRIMARIA</b>	161
<b>SECUNDARIA</b>	78
<b>MEDIA SUPERIOR</b>	6
<b>SUPERIOR</b>	3

Infraestructura Educativa en Miguel Hidalgo<sup>17</sup>

Dentro de las escuelas de Educación Superior en la localidad se encuentran:

- Unidad Profesional Lázaro Cárdenas del Río del Instituto Politécnico Nacional
- Escuela Normal de Especialización de la Secretaría de Educación Pública
- Conservatorio Nacional de Música del Instituto Nacional de Bellas Artes Polanco
- Universidad Tecnológica de México, Campus Marina
- Universidad Mexicana, Campus Polanco
- Benemérita Escuela Nacional de Maestros
- Universidad Salesiana, Colonia Anáhuac
- Universidad YMCA
- Universidad Michael Faraday, Colonia Anáhuac

---

<sup>17</sup> Ibid. Pág. 37.

- Escuela Nacional de Danza Folclórica del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA)
- Escuela Nacional de Danza "Nellie y Gloria Campobello" del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) Chapultepec Polanco
- Escuela Militar de Enfermeras de la Universidad del Ejército y Fuerza Aérea Mexicanos (UDEFA), Lomas de Sotelo
- Escuela Militar de Odontología de la Universidad del Ejército y Fuerza Aérea Mexicanos (UDEFA), Lomas de Sotelo
- Escuela Militar de Oficiales de Sanidad de la Universidad del Ejército y Fuerza Aérea Mexicanos (UDEFA), Lomas de Sotelo.
- Escuela Militar de Ingenieros de la Universidad del Ejército y Fuerza Aérea Mexicanos (UDEFA), Popotla
- Escuela Médico Militar de la Universidad del Ejército y Fuerza Aérea Mexicanos (UDEFA), Lomas de Sotelo

Si bien, la oferta educativa de escuelas de Educación Superior es muy amplia dentro de la Alcaldía, los docentes de la Escuela Secundaria No. 42, *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino, optan por tomar cursos de actualización en línea, derivado del horario en que se mantienen laborando, aunado a que provienen de Alcaldías aledañas o municipios del Estado de México, por tanto, estas escuelas no representan una opción de profesionalización para los profesores.

En cambio, hay que anotar, que para 2021, los campos de formación más demandados en Miguel Hidalgo fueron Negocios y comercios (8.31k), Contabilidad y fiscalización (5.63k) y Medicina general (5.02k), por lo que dentro de esta localidad y como se puede

leer, existe una gran oferta académica a Nivel Superior, para la continuidad escolar de los educandos.<sup>18</sup>

## E) IMPACTO SOCIOECONÓMICO EN EL DESARROLLO ESCOLAR

Como ya se había señalado, el 80% de los Alumnos de la Escuela Secundaria Diurna No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino, no son originarios de la Colonia Escandón, sino provienen de Colonias aledañas y de la Alcaldía Álvaro Obregón con menor desarrollo socioeconómico que la Colonia donde se encuentra la Escuela.

Esto resulta favorable, porque los mismos padres de familia ven la escuela como un espacio seguro, lejos del domicilio donde los índices de delincuencia y venta de drogas es mayor que en la Colonia Escandón.

Es así, que en el Plantel permea un interés por parte de los Alumnos y Padres de Familia por permanecer inscritos en el Centro Escolar, existiendo un compromiso con el mismo para establecer una sana convivencia y creando altas expectativas en los estudiantes para poder acceder a un nivel socioeconómico, como el de la colonia en que se encuentra la escuela, por medio de la educación.

Por otro lado, el personal que labora en el Plantel se siente seguro por la ubicación en donde se encuentra la Escuela, lo que genera que no haya rotación o faltante de personal con frecuencia, sino, existe arraigo y pertenencia por la escuela.

### 1.4.4. EL REFERENTE ESCOLAR

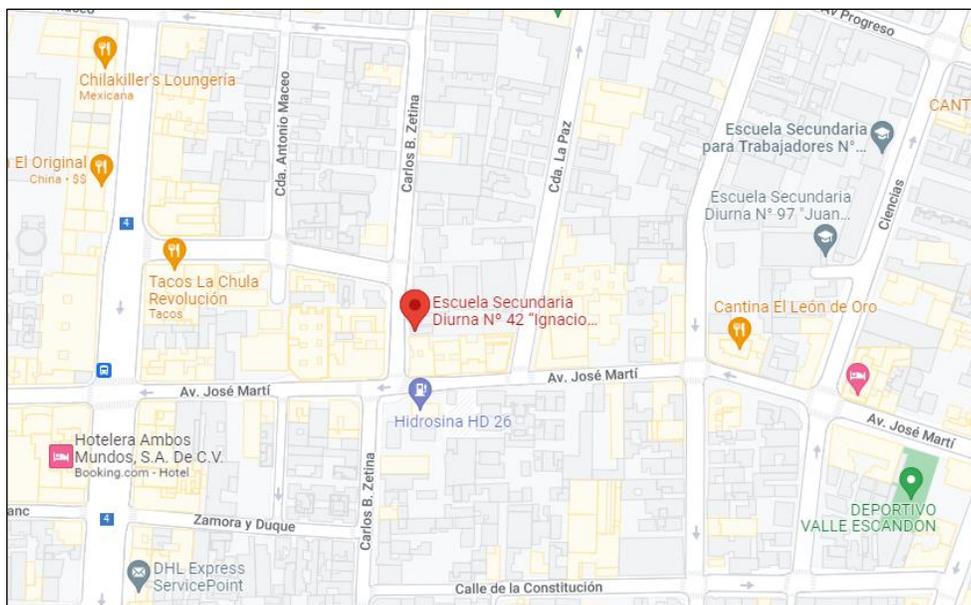
#### A) UBICACIÓN DE LA ESCUELA EN LA CUAL SE ESTABLECE LA PROBLEMÁTICA, INCLUYENDO, EL CROQUIS DEL ÁREA GEOGRÁFICA URBANA

La Escuela Secundaria Diurna No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino, se encuentra ubicada en Calle Carlos B. Zetina, no. 109, Colonia Escandón, en la

---

<sup>18</sup> <https://datamexico.org/es/profile/geo/miguel-hidalgo#education> (consultado el 04-12-22).

Alcaldía Miguel Hidalgo, con Coordenadas Geográficas: Latitud 19.4037961, Longitud -99.1828229.



Plano a escala de la ubicación geográfica de la Escuela Secundaria Diurna No. 42

*Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino <sup>19</sup>

## **B) ESTATUS DEL TIPO DE SOSTENIMIENTO DE LA ESCUELA**

La Escuela Secundaria Diurna No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, es una escuela de Educación Secundaria General, de sostenimiento Público, Federal, de Educación Básica y cuenta con dos turnos, matutino y vespertino, ambos en modalidad escolarizada.

## **C) LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN**

La Escuela Secundaria Diurna No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino, se encuentra organizada conforme a lo estipulado en el Acuerdo 98 Sobre la Organización y Funcionamiento de las Escuelas de Educación Secundaria, destinada

---

<sup>19</sup> Google Maps:

<https://www.google.com/maps/place/Escuela+Secundaria+Diurna+N%C2%BA+42+%E2%80%9CIgnacio+Manuel+Altamirano%E2%80%9D/@19.4037341,-99.1830739,17.82z/data=!4m5!3m4!1s0x85d1ff66c2db8c4b:0x8c1193a9909fb65f!8m2!3d19.4036259!4d-99.1830863> (consultado el 04-12-22).

a proporcionar Educación General Básica, esencialmente formativa, cuyo objetivo primordial es promover el desarrollo integral del educando para que emplee en forma óptima sus capacidades y adquiera la formación que le permita continuar sus estudios de nivel inmediato superior o adquirir una formación general para ingresar al trabajo.<sup>20</sup>

El personal escolar, de las Escuelas Secundarias en la Ciudad de México, está integrado por un Director, un Subdirector, Personal Docente, de Asistencia Educativa, Administrativo y Asistentes de Servicios (Intendencia) conforme a las precisiones del Manual de Organización de la Escuela de Educación Secundaria<sup>21</sup> y se incluyen en las partidas presupuestales correspondientes.

La plantilla de personal de la Escuela Secundaria Diurna No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino, está conformada por un Director, un Subdirector, un Promotor de Lectura, 27 Docentes, un Orientador, dos Ayudantes de Laboratorio, dos Prefectos, un Especialista de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI), un Contralor, tres Secretarios Administrativos, dos Asistentes de Servicios (Personal de Intendencia), un Conserje y un Velador.

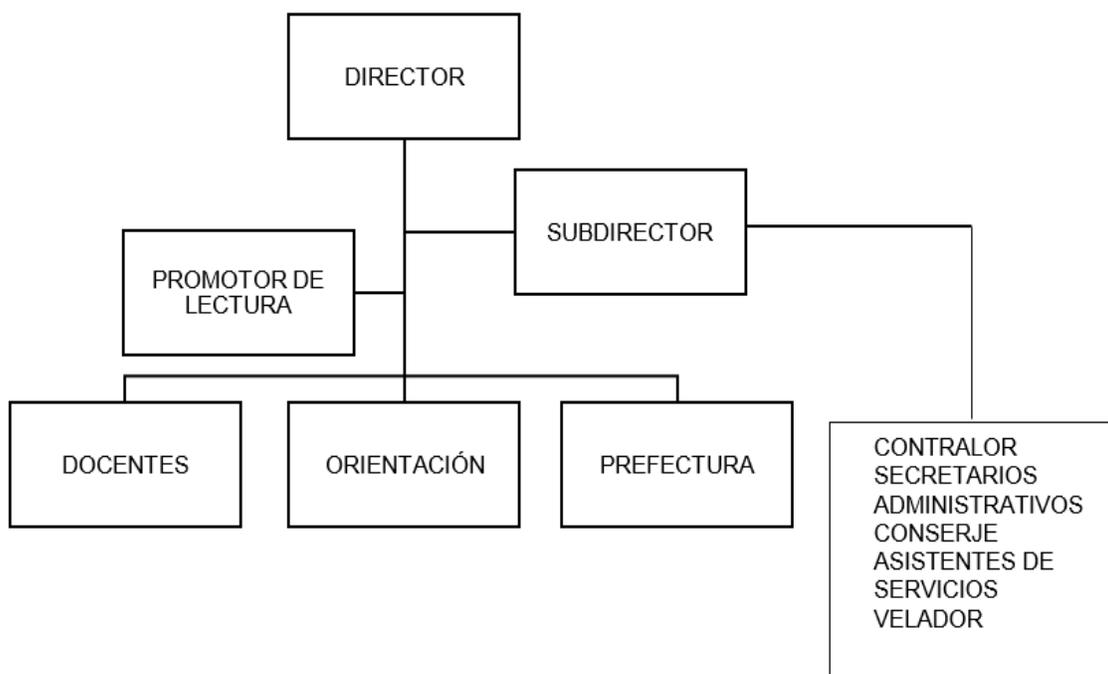
De los 27 Docentes, cuatro son de Español, seis de Matemáticas (dos con cambio de funciones), dos de Inglés, cinco de Ciencias (uno con cambio de funciones), uno de Geografía, dos de Historia, uno de Formación Cívica y Ética, uno de Artes, uno de Educación Física y cuatro Docentes de Tecnología.

Estructurando el organigrama de la siguiente manera.

---

<sup>20</sup> DOF. Acuerdo 98. Por el que se establece la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Secundaria. México, DOF, 1982. Pág. 1.

<sup>21</sup> SEP. Manual de Organización de la Escuela de Educación Secundaria. México, Secretaría de Educación Pública, 1981. Pág. 6.



Organigrama de la Escuela Secundaria Diurna No. 42 Ignacio Manuel Altamirano, Turno Vespertino.<sup>22</sup>

Por su parte, el Centro Escolar cuenta con una matrícula de 60 Alumnos inscritos, distribuidos en siete grupos, dos de Primero, tres de Segundo y dos de Tercer Grado.

<sup>22</sup> Diagrama elaborado por el tesista con información proporcionada por la Dirección del plantel.

## **CAPÍTULO 2. MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN SERVICIO DENTRO DEL ÁREA GEOGRÁFICA DEL TEMA DE ESTUDIO**

### **2.1. MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN SERVICIO, DENTRO DEL ÁREA GEOGRÁFICA DE UBICACIÓN DEL TEMA**

Dentro del Centro Escolar de la problemática planteada en el Capítulo anterior, se establece inserto en el Currículo de trabajo, el Modelo Educativo del Plan de Estudios 2011 y 2017 para el nivel de Educación Básica, modelo basado en Competencias para el 2011 y Aprendizajes Clave para el 2017, poniendo al centro, del quehacer educativo, el Aprendizaje de los Alumnos.

Es así, como se contempla la preparación Profesional Docente, que se caracteriza por tener las bases de una formación normalista especializada en alguna asignatura del Currículo, aunque no se descarta la contratación de profesionales, abierta, con preparación universitaria, relacionada a las materias a impartir, lo anterior con base en los parámetros establecidos en el Servicio Profesional Docente, a través de los concursos de oposición para el ingreso emitidos por la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM), en las cuales pueden participar todos los egresados de Escuelas Normales Públicas, de la Universidad Pedagógica Nacional, de los Centros de Actualización del Magisterio y de cualquier otra institución de Educación Superior, sea pública o privada, siempre que cuente con reconocimiento de validez oficial.

Para aquellos que no sean egresados de carreras Docentes, deben contar con el perfil profesional que se requiere en la convocatoria, así como, con los conocimientos,

competencias, habilidades y la experiencia que le permitan desempeñar las funciones de Docente y Técnico Docente en las plazas para las que participa.

Asimismo, hablar de actualización y capacitación implica pensar en la superación profesional que tiene un carácter continuo, prolongado, y transcurre durante el desempeño de las funciones Docentes o Directivas, a diferencia de la formación que constituye una etapa inicial y de preparación, que tiene por finalidad el desarrollo del Docente para su mejoramiento profesional y humano. La superación profesional pedagógica es entendida como el proceso de educación continuada, dirigida a mejorar el desempeño profesional de los Profesores y al perfeccionamiento continuo del proceso de Enseñanza y Aprendizaje. Tiene objetivos de carácter general: ampliar, perfeccionar, actualizar, complementar conocimientos, habilidades y capacidades, y promover el desarrollo y consolidación de valores.<sup>23</sup>

Es por lo anterior, que la capacitación en el magisterio debe estar presente, con una constante actualización que permita dicha superación profesional en pro de la Enseñanza y mejora de los Aprendizajes de los Alumnos. La Secretaría de Educación Pública (SEP), como instancia reguladora de la Educación y la Formación Continua, a través de la Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos (DGFCCDD) de la Unidad de Promoción de Equidad y Excelencia Educativa (UPEEE), implementa acciones orientadas a hacer posible que la formación continua atienda las necesidades, los contextos y las realidades del magisterio.

A su vez, para asegurar el derecho de las Maestras y los Maestros a participar en acciones de formación continua, se crea el Sistema Integral de Formación, Capacitación y Actualización (SIFCA), que es regulado por la Autoridad Educativa Federal y tiene una dinámica de vinculación y colaboración con el Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (SCMM), a cargo de la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM) y el Sistema Nacional de

---

<sup>23</sup> <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v30n3/ems02316.pdf> (consultado el 17-12-2022)

Mejora Continua de la Educación (SNMCE), coordinado por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU).

Además, se reconocen diversas instancias que generan oferta de formación como:

- Organismos desconcentrados de la SEP: Universidad Pedagógica Nacional y Coordinación General @prende.mx.
- Instituciones de formación docente e Instituciones Nacionales de Educación Superior públicas y/o privadas, como los Centros de Actualización del Magisterio y la Escuelas Normales.

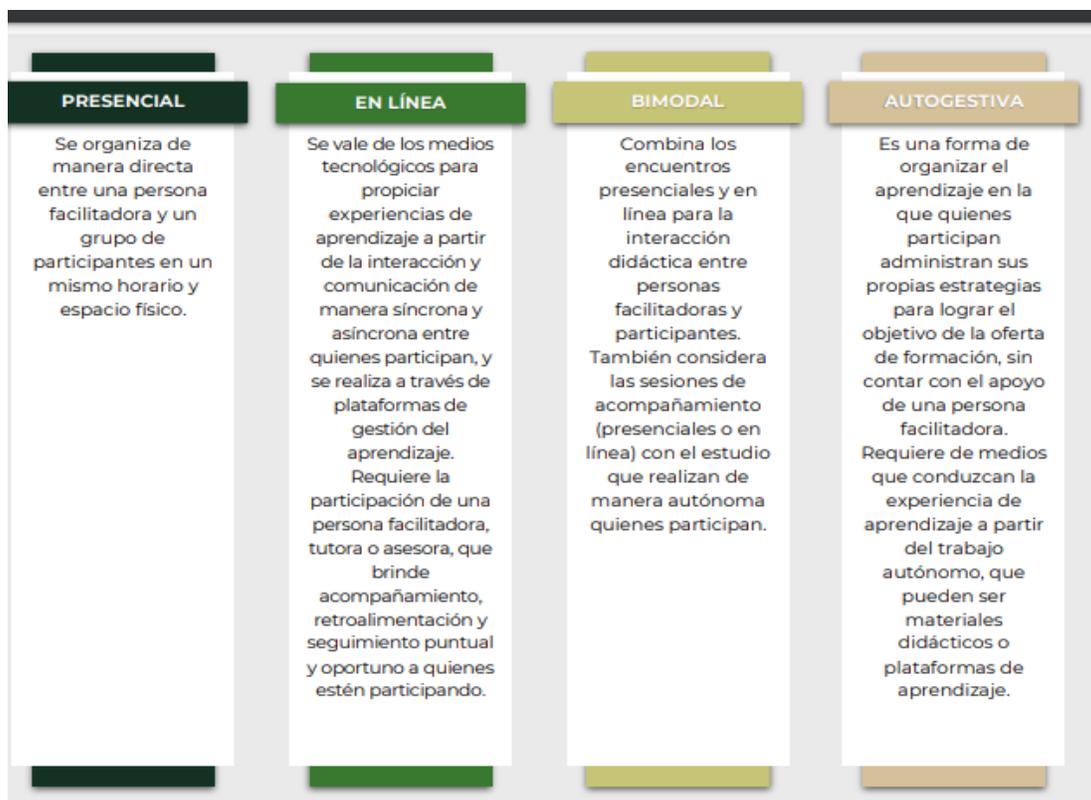
Los Centros de Maestros, son espacios académicos educativos cuya función sustantiva es ofrecer servicios para el desarrollo profesional de los Docentes de Educación Básica que contribuyen al fortalecimiento profesional a través del intercambio de experiencias académicas, pedagógicas y didácticas entre pares y con especialistas, con lo cual se promueve el desarrollo Docente.

En estos espacios, se ofrecen servicios básicos como: biblioteca, informática y préstamo de instalaciones y recursos académicos a los niveles y modalidades educativas. Asimismo, se ofrecen servicios de asesoría a colectivos escolares sobre tópicos de interés específico, y dentro de área geográfica de nuestra problemática se encuentran:

- Centro de Maestros "Guadalupe Ceniceros de Zavaleta" Ubicado en: BENM - Benemérita Escuela Nacional de Maestros. Calz México-Tacuba 479, Un Hogar Para Nosotros, Miguel Hidalgo, 11330 Ciudad de México, CDMX.
- Centro de Maestros "Carmen G. Basurto" Ubicado en: Comercio 114, Escandón I Sección, Miguel Hidalgo, 11800 Ciudad de México, CDMX.

Las instituciones de capacitación profesional cuentan con una oferta amplia de cursos, seminarios, conferencias, diplomados y posgrados que permiten que este proceso se lleve a cabo de forma activa a través de sus diversas modalidades de implementación,

considerando las características, necesidades y posibilidades de la población docente beneficiada, la cual se detalla a continuación.



Modalidades de Capacitación Docente<sup>24</sup>

Hay que mencionar, que hoy en día y gracias al avance y uso de las tecnologías, el acceso a los cursos, inscripción, realización y entrega de constancias, se hace de fácil acceso pues la gran mayoría se llevan a cabo a través de medios electrónicos en donde además de recopilar la información para tener una base de datos confiables y dar seguimiento, la entrega de productos, recursos, análisis y retroalimentación permite en cierta parte tener procesos autogestivos, lo que podría resultar del interés de más Docentes, no tomándolo como una carga administrativa más que se suma a la lista de tareas que tienen que realizar propias de cada función.

En cuanto a la oferta académica que está disponible para que los Docentes y directivos se capaciten en Planeación Didáctica y Liderazgo Directivo se encuentra:

<sup>24</sup> [https://dgfcdd.sep.gob.mx/multimedia/2022/Docs/ENFC\\_2022.pdf](https://dgfcdd.sep.gob.mx/multimedia/2022/Docs/ENFC_2022.pdf) (consultado el 17-12-22)

<b>Cursos para Docentes en Educación Básica</b>			
<b>Planeación Didáctica</b>		<b>Gestión y Liderazgo Directivo</b>	
<b>Nombre del curso</b>	<b>Institución que imparte</b>	<b>Nombre del curso</b>	<b>Institución que imparte</b>
Elaboración de proyectos de Enseñanza para el diseño de situaciones didácticas	Centro de Maestros en la Ciudad de México	Taller: gestión educativa y Liderazgo	Centro de Maestros en la Ciudad de México
Evaluación de la práctica educativa		Maestría en Liderazgo y gestión de instituciones educativas	Universidad La Salle
Planeación Didáctica y evaluación en el enfoque por competencias		Maestría en Liderazgo Educativo	UDLA
Desarrollo de habilidades Docentes para diseñar el plan de clase y favorecer el Aprendizaje	Centro de Maestros en la Ciudad de México	Seminario: fortalecimiento académico y de investigación: los procesos de gestión en la formación docente	Benemérita Escuela Nacional de Maestros
Gestión de ambientes de Aprendizaje	Unidad UPN 092 Ajusco, ciudad de México	Diplomado: Planeación Estratégica y Gestión Escolar	Unidad UPN 099 Poniente, Ciudad de México
		<b>Especialidad en línea en Gestión Educativa</b>	Universidad Anáhuac
		Maestría en Dirección y Gestión Educativa	Instituto de Estudios Superiores para Profesionales de la Educación. IESPE

Oferta de Capacitación Docente<sup>25</sup>

<sup>25</sup> Tabla elaborada por el tesista con información de la oferta formativa ofrecida por las Instituciones de Educación Superior: UPN, UDLA, BENM, Universidad La Salle, Universidad Anáhuac, IESPE, además de los Centros de Maestros en la CDMX.

## **2.2. POBLACIÓN MAGISTERIAL, INSCRITA EN PROGRAMAS DE ESTÍMULOS POR MÉRITOS ACADÉMICOS EN EL ÁREA GEOGRÁFICA DEL TEMA DE ESTUDIO E IMPACTO EN LOGROS QUE SE PRESENTAN EN EL CONTEXTO GEOGRÁFICO DEL TEMA DE ESTUDIO DERIVADO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA QUE DESARROLLAN LOS PROFESORES BENEFICIADOS POR DICHO PROGRAMA**

Al hablar de promoción, se hace referencia a la manera en cómo se incentiva al personal por hacer un cambio en su mundo laboral, esto, se presenta a través de diversas estrategias que garanticen nuevas oportunidades, frente al cambio que representa el asumir un nuevo cargo, por medio del cual se delegarán nuevas responsabilidades y funciones más importantes, o a través de incentivos económicos como motivantes a la mejora de la Práctica Docente y todo con el objetivo de revalorizar a los Docentes como profesionales de la Educación, con pleno respeto a sus derechos.

Es así, como la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM), como órgano que regula los procesos de promoción en cuanto a categorías laborales y funciones de ésta, ofrece diferentes convocatorias según el Programa de Estímulos en el cual se pretenda participar, en el caso de la Ciudad de México son los siguientes:

**Programa de Promoción Horizontal por Niveles con Incentivos en Educación Básica.** - La promoción horizontal es un incentivo a las Maestras y a los Maestros en Educación Básica por su vocación en el servicio, dedicación en su función y el compromiso en su profesionalización, que contribuye al máximo logro de Aprendizaje de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, integrado por niveles de estímulo, en donde se podrá participar de manera voluntaria.

Las Maestras o los Maestros que decidan participar en el proceso de promoción horizontal deberán cumplir los siguientes requisitos:

- I. Contar con título o cédula profesional de licenciatura, acorde a su categoría, función y en su caso, a la asignatura que imparte.
- II. Tener un mínimo de dos años de servicio ininterrumpidos con nombramiento definitivo inmediatos anteriores a la publicación de la convocatoria respectiva en la función, categoría, nivel, servicio educativo y asignatura en que se desempeña.
  - I. Cumplir con el Perfil Profesional que corresponda a la función docente, de técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directiva o de supervisión que desempeña.
- III. Contar con una categoría del catálogo autorizado por la Unidad del Sistema, o su equivalente en los sistemas Estatales o Municipales.
- IV. Laborar en algún nivel o servicio de Educación Básica y desempeñar la función que corresponde a su categoría.
- V. Estar adscrito a un Centro de Trabajo que corresponda a la categoría que ostenta, nivel, servicio y función que desempeña, según lo dispuesto en la normativa aplicable.
- VI. No haber participado en el proceso de promoción a horas adicionales o a la función directiva o de supervisión en educación básica en el Ciclo Escolar anterior.<sup>26</sup>

**Promoción Vertical.** - La Promoción a la función Directiva o de Supervisión es un movimiento vertical, que consiste en el ascenso a una categoría, puesto o cargo de mayor responsabilidad, acceso a otro nivel de ingresos y el cambio de función.

La promoción a puestos con funciones de Dirección y de Supervisión en la Educación básica que imparta el Estado y sus organismos descentralizados, se llevará a cabo

---

<sup>26</sup> USICAMM. [http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2022-2023/compilacion/EB/PH/acuerdo\\_prom\\_horizontal.pdf](http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2022-2023/compilacion/EB/PH/acuerdo_prom_horizontal.pdf) (20-12-22)

mediante procesos anuales de selección, en donde se cumplan los siguientes requisitos:

- I. Contar con el título de licenciatura, acorde a su función y servicio educativo
- II. Desempeñar la función que corresponde a su categoría
- III. Contar con una categoría registrada en el catálogo respectivo
- IV. Contar con experiencia mínima de cuatro años en la función docente con nombramiento definitivo al participar en el proceso de promoción a la categoría inmediata superior.
- V. Contar con experiencia mínima de cinco años en la función Directiva o de Supervisión con nombramiento definitivo al participar en el proceso de promoción a la categoría inmediata superior.
- VI. Ocupar la categoría de antecedente inmediata anterior a la que aspira promoverse, correspondiente al nivel y servicio educativo en el que se desempeña con nombramiento definitivo
- VII. Participar en la promoción a funciones Directivas o de Supervisión con una categoría, acorde al centro de trabajo al que está adscrito.
- VIII. Cumplir, si cuenta con dos o más plazas, con las reglas de compatibilidad que emita la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, antes y durante su participación en el proceso a funciones de dirección o de supervisión.
- IX. Contar con un mínimo de 25/horas/semana/mes, en el caso del personal docente del nivel de educación secundaria.
- X. Tener un mínimo de 24/horas/semana/mes, en el caso del personal docente que imparta tecnología o educación física.

XI. Acreditar, antes de la aplicación de la apreciación de conocimientos y aptitudes, el curso de habilidades para las funciones directivas o de supervisión.<sup>27</sup>

**Proceso de promoción a horas adicionales en Educación Básica.** - La asignación de horas adicionales para las maestras y los maestros que laboran por hora-semana-mes, es una promoción que se presenta en función de las necesidades del Servicio Educativo. Se dará conforme a lo dispuesto en la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros y lo regulado en el presente Acuerdo.

Las maestras o los maestros que decidan participar en el proceso de promoción a horas adicionales deberán cumplir los siguientes requisitos:

- I. Contar con el título de licenciatura o cédula profesional, acorde a su función y servicio educativo y a la asignatura que imparten. Las maestras o los maestros que no acrediten el perfil profesiográfico de la licenciatura requerida, podrán cubrir el perfil con el grado académico de maestría o doctorado afín a la asignatura que imparten.
- II. Contar con nombramiento definitivo en plaza por hora-semana-mes.
- III. Contar con alguna de las siguientes categorías federalizadas o equivalentes a nivel estatal o municipal registradas en el catálogo respectivo:
  - a) Profesor de Enseñanza de inglés (categoría E3001);
  - b) Profesor de Enseñanzas musicales elementales para Jardín de Niños (categorías E0164 y E0165); profesor de Enseñanzas artísticas para postprimarias (categorías E1062, E1063, E1066 y E1067);
  - c) Profesor de Educación Física (categorías E0761, E0762, E0763, E0764, E0765, E0772 y E0773);

---

<sup>27</sup> USICAMM. [http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Acuerdo\\_PromocionVertical\\_EB.pdf](http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Acuerdo_PromocionVertical_EB.pdf) (20-12-23)

d) Profesor de Enseñanza secundaria general (categorías E0362, E0363, E0364 y E0365),

e) Profesor de Enseñanza secundaria técnica (categorías E0462, E0463, E0464 y E0465).

IV. Cumplir con el perfil profesiográfico que corresponda a la asignatura, tecnología o taller que imparten, de conformidad con las áreas de conocimiento incluidas en las convocatorias de ingreso o admisión emitidas por las autoridades educativas de las Entidades Federativas a partir del 2014.

V. Contar con un mínimo de dos años de servicio ininterrumpidos e inmediatos anteriores a la publicación de la convocatoria respectiva en el nivel, servicio educativo y la asignatura, tecnología o taller que imparte.<sup>28</sup>

Es así, como con este tipo de procesos se motiva a los Profesores a mantenerse actualizados, a seguirse preparando profesionalmente, a través de la realización de cursos, talleres, diplomados o estudios de posgrado que permitirán en un futuro obtener mayor puntaje dentro de los elementos multifactoriales de cada proceso, y los incentiva a la participación para la superación profesional Docente, con la finalidad de mejorar la práctica y procesos de Aprendizaje con los Alumnos.

Pero, por lo que respecta a los Docentes que integran la plantilla de la Escuela Secundaria Diurna No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino, conformada por 24 profesores frente a grupo, sólo el 10% ha participado en alguno de los procesos de promoción en sus diferentes programas y se encuentran inscritos en los estímulos correspondientes, que les han permitido superarse de manera profesional y obtener

---

<sup>28</sup> USICAMM. [http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Acuerdo\\_PromocionHrsAdc\\_EB.pdf](http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Acuerdo_PromocionHrsAdc_EB.pdf) (consultado el 20-12-22).

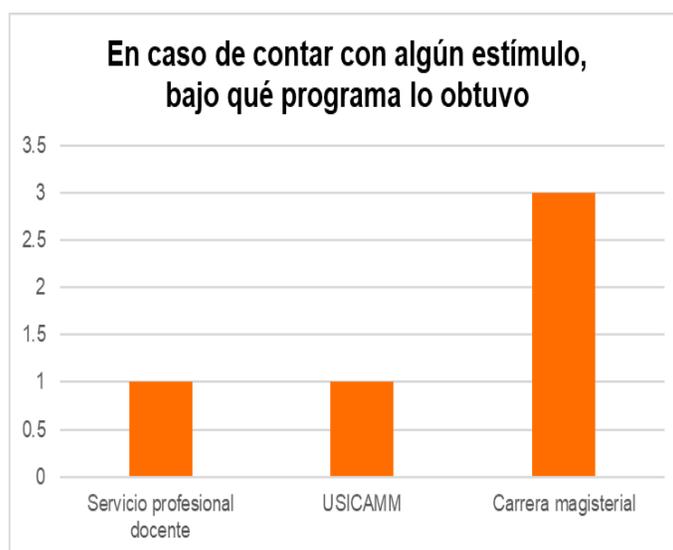
incentivos económicos como una forma de motivación para la mejora de la Práctica Docente.



Lo anterior refleja la falta de conocimientos sobre lo que implica participar, los beneficios de hacerlo, y quizá también esté implícita la poca de motivación por parte de los Docentes, quienes lo ven como una carga administrativa más, en donde se hace un gran esfuerzo por poca retribución, es por ello, que existe un bajo índice de participación en estos programas.

Asimismo, se puede observar que estos estímulos se han obtenido en programas promoción anteriores, como Carrera Magisterial, lo que supone que existe cierto desinterés en participar bajo los requerimientos de la USICAMM, por desconocimiento o descontento a éstos.

<sup>29</sup> Gráfico elaborado por el tesista con información de la plantilla Docente de la Escuela Secundaria Diurna No. 42 Ignacio Manuel Altamirano, Turno Vespertino.



Programas en los que recibieron el estímulo<sup>30</sup>

### 2.3. ¿EN QUÉ INSTITUCIONES SE ACTUALIZAN O SUPERAN PROFESIONALMENTE LOS DOCENTES INCLUIDOS EN EL CONTEXTO DEL ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA?

La plantilla docente de la Escuela Secundaria Diurna No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino, está conformada con un total de 24 expertos que se encuentran dando clases frente a grupo y ostentan Títulos sobre Áreas del conocimiento diversas y de acuerdo con su función.

ESTATUS ACADÉMICO DEL PERSONAL CON PLAZA DOCENTE FRENTE A GRUPO			
Docente con Licenciatura	Docente con Posgrado (Especialidad)	Docente con Posgrado (Maestría)	Docente con Posgrado (Doctorado)
21	0	2	1

Grado académico de los Docentes<sup>31</sup>

Es preciso mencionar que, conforme a las necesidades educativas del plantel, se consideran a cierto número de Docentes para cubrir la plantilla y en donde el perfil

<sup>30</sup> Gráfico elaborado por el tesista con información de una encuesta aplicada a la plantilla docente de la Escuela Secundaria Diurna No. 42 Ignacio Manuel Altamirano, Turno Vespertino.

<sup>31</sup> Tabla elaborada por el tesista con información de una encuesta aplicada a la plantilla docente de la Escuela Secundaria Diurna No. 42 Ignacio Manuel Altamirano, Turno Vespertino.

debe adecuarse a las materias a impartir, es así, como en la siguiente tabla se plasman los perfiles que laboran dentro de este plantel.

<b>PERFIL PROFESIONAL DE LOS DOCENTES QUE LABORAN EN LA SECUNDARIA No. 42</b>	
<b>CARGO/ASIGNATURA</b>	<b>PERFIL DOCENTE</b>
Director	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Historia</li> </ul>
Subdirector	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maestría en Educación Básica</li> </ul>
Español	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Español</li> <li>• Licenciatura en Pedagogía</li> </ul>
Matemáticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Matemáticas</li> </ul>
Inglés	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Lengua Extranjera (Inglés)</li> <li>• Licenciatura en Psicología</li> </ul>
Ciencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Biología</li> <li>• Maestría en Ciencias de la Educación</li> <li>• Licenciatura en Educación Media en el Área de Ciencias Naturales</li> </ul>
Geografía	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura en Historia</li> </ul>
Historia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura en Ciencias Sociales</li> </ul>
Formación Cívica y Ética	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Doctorado en Docencia e Investigación Social</li> </ul>
Artes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura en Medicina Veterinaria y Zootecnia</li> </ul>
Educación Física	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura en Educación Física</li> </ul>
Tecnología	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura en Informática</li> <li>• Licenciatura en Ingeniería Industrial</li> </ul>
Especialista de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura en Psicología</li> </ul>
Orientador	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pasante de Licenciatura en Psicología</li> </ul>
Ayudantes de Laboratorio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnico Profesional como Químico en Alimentos</li> </ul>
Prefectos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bachillerato</li> </ul>

Perfil Académico del personal Docente<sup>32</sup>

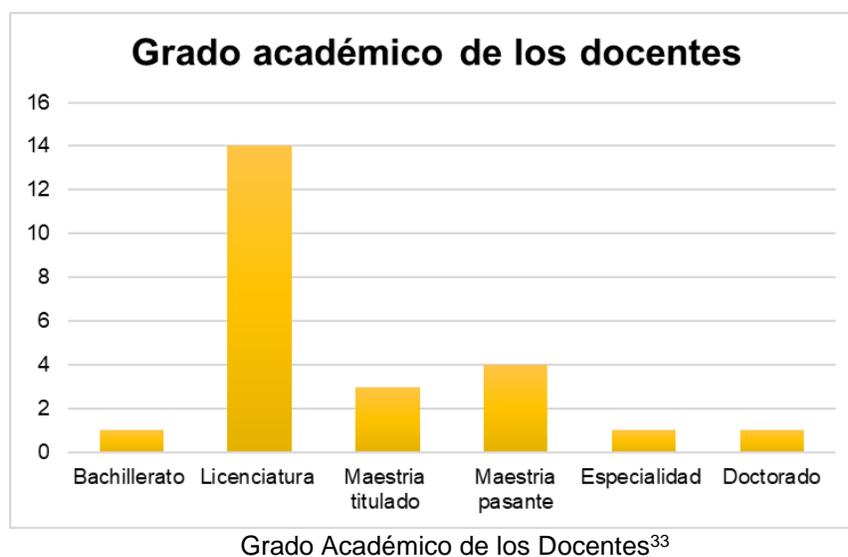
Tomando en cuenta la preparación profesional de los Docentes, se puede considerar la organización en el plantel, estableciendo el trabajo colegiado a través de Academias que se organizan de acuerdo con las asignaturas que se imparten y que si bien, no

<sup>32</sup> Tabla elaborada por el tesista con información obtenida de una encuesta aplicada a la plantilla docente de la Escuela Secundaria Diurna No. 42 Ignacio Manuel Altamirano, Turno Vespertino.

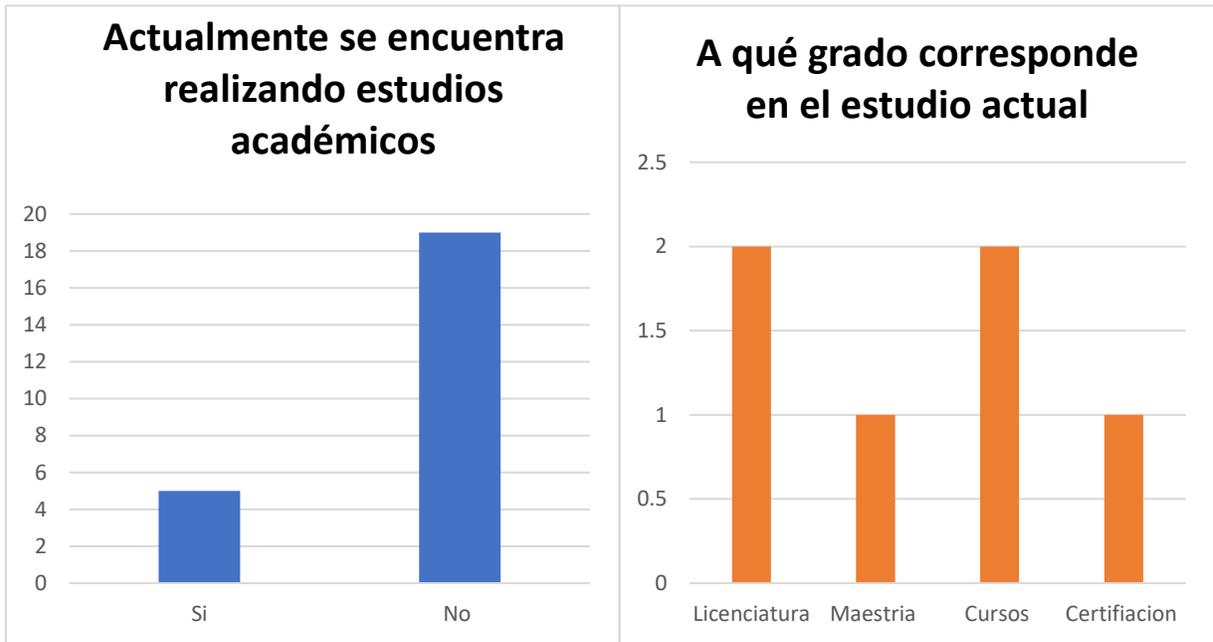
son estructuras encargadas de coordinar la Enseñanza programática, sí, se encargan de innovar, replantear y enriquecer el Currículo a través de procesos de planeación, programación y evaluación, con la finalidad de mejorar los Aprendizajes de los Alumnos basados en su contexto y vida cotidiana.

De la plantilla de 24 profesores frente a grupo, en donde los años de servicio dentro de la docencia van desde uno, hasta los 36, con grado académico desde bachillerato hasta Doctorado, el 70% de los Docentes han participado en procesos de actualización en los últimos dos años y sólo el 20% actualmente se encuentra cursando estudios de posgrado, talleres, diplomados o certificaciones. Estos procesos de actualización se han tomado en diferentes Instituciones de Educación Superior, tanto Públicas y Privadas, en Centros de Maestros y en plataformas digitales.

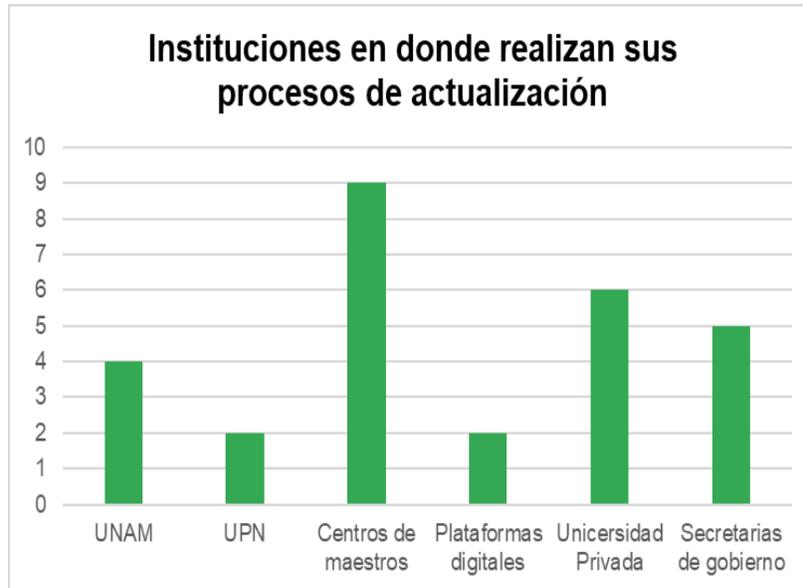
Los temas de capacitación van desde Vida Saludable, Habilidades Socioemocionales, Planeación por Proyectos, uso de las TIC, Idiomas, hasta de Protección Civil y Primeros Auxilios.



<sup>33</sup> Gráfico elaborado por el tesista con información de una encuesta aplicada a la plantilla docente de la Escuela Secundaria Diurna No. 42 Ignacio Manuel Altamirano, Turno Vespertino.



Docentes que se encuentran estudiando actualmente y los tipos de estudios<sup>34</sup>



Instituciones en donde se actualizan los Docentes<sup>35</sup>

<sup>34</sup> Ídem.

<sup>35</sup> Ídem.

Estos gráficos permiten observar que aproximadamente el 15% de los profesores se mantienen actualizados tomando los cursos que ofrecen las diferentes Instituciones, de ahí, que resulte de gran relevancia el acompañamiento pedagógico que brinda el Director. Sin embargo, ello no significa que tanto los conocimientos académicos, como la preparación para la impartición de las clases, así como, la transmisión de saberes y uso de didáctica por parte de los Docentes esté por debajo de los niveles requeridos, ya que en la institución se encuentran Profesores comprometidos con su labor y sobre todo profesionales con la preparación requerida para desempeñarla.

## **CAPÍTULO 3. UBICACIÓN GENERAL DE LA PROBLEMÁTICA**

### **3.1. LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA**

A continuación, se hará la descripción de la problemática, pero antes de hablar de ella, cabe señalar que, dentro de la comunidad científica, el término problema tiene diversos sentidos, por ello, es difícil establecer una definición precisa para este término. Afortunadamente, diversos estudios coinciden en determinar tales criterios, por ejemplo, que sobresale de la cotidianidad de las cosas, que se vuelve algo indeseable, o simplemente lo definen como un obstáculo que debe aclararse, aquello que no ocurre como debiera o como se quisiera que aconteciera. Es una situación adversa.<sup>36</sup>

Por tanto, en cuanto al problema de esta investigación, basta revisar los bajos índices de entrega, implementación y evaluación de las Planeaciones Didácticas de los Docentes, así como, la falta de un Liderazgo directivo para brindar acompañamiento pedagógico a los Docentes en este rubro y cómo esto deriva en la calidad de la Enseñanza y el Aprendizaje en el Centro Escolar.

Lo cierto es que, pensar en una alternativa para llevar el fenómeno de la falta de una Planeación Didáctica centrada realmente en los Aprendizajes de los estudiantes, hacia nuevas experiencias de éxito, podría tomar múltiples líneas de investigación, sin embargo, los señalamientos manifestados en muchos trabajos, centran su atención en el Liderazgo Pedagógico Directivo, que fortalece el quehacer pedagógico de los Docentes, tal es el caso de uno de los elementos de esta acción docente, el diseño, la implementación y la evaluación de la Planeación Didáctica.

---

<sup>36</sup> Fernando García Córdoba y Lucía Teresa García Córdoba. La problematización. 2a. Ed., México, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, 2005. Pág. 19.

Freire y Miranda, como se mencionó en el Capítulo uno de este trabajo, refieren que los directivos que asumen el Liderazgo Pedagógico muestran las siguientes características: se involucran más en el desarrollo del currículo en la escuela, muestran una mayor capacidad para alinear la instrucción en las aulas con los objetivos educativos planteados, se preocupan más por el desarrollo profesional de los Docentes y supervisan constantemente su práctica pedagógica, y evalúan los Aprendizajes de los estudiantes tomando en cuenta los resultados logrados en la formulación de las metas educativas de la institución,<sup>37</sup> por tanto, se puede afirmar que existe una marcada relación, entre el problema de la Planeación Didáctica y el acompañamiento pedagógico Directivo.

Diversas observaciones realizadas en las prácticas pedagógicas de Docentes que trabajan en Secundaria, demuestran que uno de los factores que detonan en un problema para el diseño, implementación y evaluación de la Planeación Didáctica, es la ausencia de un Liderazgo Pedagógico Directivo, figura educativa que, en la mayoría de los casos, sólo se concentra en actividades administrativas y no ofrece un acompañamiento a los profesores.

En este sentido, es preciso resaltar que los directivos enfocados en una gestión hacia lo administrativo, difícilmente encontrarán respuestas correctas a preguntas propias del quehacer educativo, por ejemplo, ¿en qué medida influye el Liderazgo y acompañamiento directivo en las prácticas pedagógicas Docentes? es decir, ¿cómo podría un Director determinar los esquemas de acompañamiento pedagógico a los Docentes para incidir en sus prácticas profesionales, concretamente en el diseño, implementación y evaluación de la Planeación Didáctica, sin saber con certeza que estilo de Liderazgo debe considerar?.

Aún, cuando existen otros elementos que podrían observarse para determinar la importancia de un Liderazgo Pedagógico Directivo como herramienta de acompañamiento a las prácticas Docentes, es innegable que tratar este problema es

---

<sup>37</sup> Silvana Freire y Alejandra Miranda. El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico. Perú, GRADE, 2014. Pág. 13.

transcendental para mejorar el proceso de diseño, implementación y evaluación de la Planeación Didáctica. En otras palabras, sólo en la medida en que se orienta el quehacer directivo hacia un Liderazgo Pedagógico, se fortalece el diseño, implementación y evaluación de la Planeación Didáctica de los profesores que trabajan en la Secundaria No. 42, favoreciendo otros aspectos, como las estrategias de Enseñanza, y de Aprendizaje que permean en ese Centro Escolar.

### **3.2. ESTADO DEL ARTE DE LA PROBLEMÁTICA**

Al hablar del Estado del Arte, se hace referencia a un concepto de relevancia para la investigación, que implica el uso de recursos de información académicos, validados y publicados en fuentes confiables de investigación, tales como, artículos académicos o científicos, investigaciones para tesis de grados de posgrado o en investigaciones con resultados viables, descartando toda información secundaria e irrelevante sobre el tema, para mantenerse lo más actualizados posible.<sup>38</sup>

En general, dicha indagación sirve para conocer un conjunto o listado de documentos representativos de las investigaciones y cabe mencionar, que el Estado del Arte no es lo mismo que el Marco Teórico dentro de una investigación, pues mientras éste implica un trabajo mucho más específico, en donde la información se enfoca en aclarar conceptos, características o historia del tema a abordar, así como, la problemática de estudio presentada, por su parte el Estado del Arte puede contribuir a guiar o sustentar las diversas secciones de una investigación como son la justificación, el mismo Marco Teórico, la formulación de hipótesis, selección del método y, en su caso, los criterios de evaluación.<sup>39</sup>

Por lo tanto, es preciso dar pie a la problemática de estudio, y mencionar las investigaciones encontradas con referencia al tema en donde se analiza el fenómeno del Liderazgo directivo y su influencia en las prácticas pedagógicas, así como, el factor

---

<sup>38</sup> <https://www.uv.mx/blogs/kaniwa/2022/05/17/que-es-un-estado-del-arte/> (consultado el 22-03-23).

<sup>39</sup> Ragnhild Guevara Patiño. El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? Colombia, Universidad Pedagógica Nacional, 2016. Págs. 168-170.

de cambio en los Centros Escolares, ya que estas variantes, al relacionarse podrán arrojar la hipótesis que tras la aplicación de los instrumentos precisos se podrá verificar o rechazar, pues no hay que olvidar que existen diferentes enfoques que se aplican a una misma solución.

Es entonces, que a continuación se describen los trabajos y bibliografía revisados que aportan amplios conocimientos sobre el tema de la investigación a fin, que se enlistan de acuerdo con la fecha de publicación, tomando en cuenta Tesis para obtener Grados de Estudio de Posgrado e Investigaciones Nacionales e Internacionales, especialmente de Latinoamérica.

AUTOR	TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	GRADO ACADÉMICO	CONTENIDO
Solís García, Sergio. <sup>40</sup>	La influencia del Liderazgo en la gestión escolar.	Maestría en Ciencias con Especialidad en Administración y Desarrollo de la Educación.	<p>Tiene como objetivo determinar la forma en la que influye el tipo de Liderazgo directivo en el CECyT 10 del IPN en los resultados de la Gestión Escolar, para ello se tomaron como base posturas teóricas de Gestión Académica y de Liderazgo directivo. Es un estudio de tipo descriptivo y explicativo con el propósito de explicar cada una de las características de los diferentes líderes que se encuentran en el plantel, igualmente fue un estudio cuantitativo, que permitió explorar los datos de una forma numérica con la aplicación de instrumentos estadísticos.</p> <p>Los resultados que se obtuvieron a través de la aplicación del instrumento de evaluación pusieron de manifiesto que se necesita un Liderazgo acorde a cada departamento y se determinan los tipos de Liderazgo de los Directivos y el rol que ejercen en sus funciones administrativas.</p> <p>Este documento será de utilidad en la investigación, pues brinda información acerca de los tipos de Liderazgo escolar desde la visión de diferentes teorías, así como los tipos de gestión que se pueden ejercer para obtener un alto grado de</p>

<sup>40</sup> Sergio Solís García. La influencia del liderazgo en la gestión escolar. México, Instituto Politécnico, 2010. Págs. 9-13, 127-173.

			eficacia y eficiencia en los niveles administrativos y así alcanzar el logro de los objetivos académicos administrativos.
Montes Cruz, Guillermina Angélica. <sup>41</sup>	El Liderazgo directivo como medio para transformar la Práctica Docente en la escuela primaria “Pedro María Anaya” de la delegación Benito Juárez del DF.	Maestría en Educación Básica	<p>La investigación es de tipo Descriptiva, pretende encontrar una alternativa para resolver la problemática al interior de cada Centro Educativo en donde la intervención que realiza el Director, se vea impactada en el desarrollo del Liderazgo académico de cada uno de los Docentes. Con la propuesta, se pretende apoyar a los Docentes y directivos en la adquisición de los elementos de Liderazgo y gestión pedagógica vinculada a la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), que permita adquirir y poner en práctica competencias, habilidades y actitudes que los ayuden a lograr una calidad en los Aprendizajes de los Alumnos y la rendición de cuentas de su centro educativo logrando con esto, elevar la calidad de la educación.</p> <p>Los resultados obtenidos arrojaron que es fundamental la realización de un curso taller, en donde se generen estrategias, actividades y acciones, permitiendo consolidar el Liderazgo directivo con los Docentes, e impactando de manera significativa la gestión pedagógica que ellos realizan, obteniendo, de esta manera, Aprendizajes innovadores, ratificando la necesidad de generar una capacitación que fortalezca el Liderazgo directivo, que lleve a mejorar acciones gestivas del Centro Educativo.</p> <p>La tesis permitirá conocer la importancia del Liderazgo directivo en la Planeación y desarrollo del Plan de Mejora que se lleva a cabo en una Escuela, así como, brindar información sobre el Liderazgo, características y tipos, las habilidades directivas necesarias para ejercer un buen Liderazgo, poder tomar de decisiones y cómo es, que todo esto influye en la Gestión Escolar.</p>

<sup>41</sup> Guillermina Angélica Montes Cruz. El liderazgo directivo como medio para transformar la práctica docente en la escuela primaria “Pedro María Anaya” de la delegación Benito Juárez del DF. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2015. Págs. 32-41.

Carrera Olivares, Verónica. <sup>42</sup>	El Liderazgo Directivo para la mejora de los procesos de gestión en la Secundaria “Juana De Asbaje y Ramírez de Santillana” del Municipio de Chimalhuacán, Estado De México.	Maestría en Educación Básica	<p>En la Tesis, la investigadora identificó la necesidad de propiciar en los directivos las habilidades necesarias que le permitan reconocer cuáles son las Competencias que deberá fortalecer para poder direccionar el trabajo colaborativo en sus instituciones, formando equipos que le permitan elaborar su Ruta de Mejora Escolar.</p> <p>El resultado fue dando origen al diseño de una propuesta de intervención que tiene la intención de generar una gestión de cambio en los centros escolares, asimismo se convierte en una fuente de consulta que orientará y reorientará a los líderes educativos. Dicha propuesta de intervención quedará plasmada en la construcción de un Diplomado para Directores, en el cual se pretende abordar contenidos en cuanto a la temática de Liderazgo, gestión, trabajo colaborativo y el análisis del marco normativo actual.</p> <p>En esta investigación de tipo descriptivo cuantitativo, y de acuerdo con las encuestas aplicadas, se observó el predominio en los resultados que reconoce la importancia que tiene el Liderazgo del directivo en los planteles, permitiendo impulsar el trabajo colaborativo, concluyendo que, un Director debe tener la capacidad de promover y generar en su centro de trabajo un ambiente cordial, donde todos se sientan escuchados y considerados para propiciar mejoras.</p> <p>Dicho documento es útil para obtener información sobre las bases legales de la Educación Secundaria en México, el marco normativo y en general la Política Educativa Nacional, la descripción de los modelos de gestión y Liderazgo, así como, conocer los mecanismos organizacionales de acción para el Director y orientar su función con los elementos claves para su Liderazgo.</p>
Cáceres Mesa, Maritza	La influencia del Liderazgo Pedagógico en las	Estudio de Investigación Doctorado	En la investigación abordan el tema relacionado con el Liderazgo Pedagógico y su influencia en las prácticas educativas y

<sup>42</sup> Verónica Carrera Olivares. El liderazgo directivo para la mejora de los procesos de gestión en la Secundaria Juana De Asbaje y Ramírez de Santillana del Municipio de Chimalhuacán, Estado De México. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2017. Págs. 34-62.

Librada, et. al. <sup>43</sup>	prácticas educativas.		en el Aprendizaje de los estudiantes, en el contexto de la Licenciatura de Administración, del Centro Universitario Continental; institución incorporada a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Asimismo, se analizan algunos estudios sobre este tema, en el ámbito nacional e internacional, como sustento de los referentes que han fundamentado la investigación. Destacan las aportaciones de diferentes autores que abogan por la influencia del Liderazgo Pedagógico en la mejora de los procesos formativos de los estudiantes, lo cual impacta en los indicadores de calidad de las instituciones. Este estudio, se relaciona con la presente investigación al tratar el tema y definición de Liderazgo desde la visión de diferentes autores, así como, mencionar las características de los buenos líderes pedagógicos y argumentar que existen asociaciones importantes con el estilo de Liderazgo de los directivos académicos como un aspecto clave, que determina otros procesos al interior de la escuela, con efectos sobre el rendimiento académico.
Gutiérrez Macías, Alma Patricia. <sup>44</sup>	El papel del Liderazgo directivo en la planeación y gestión estratégica. Un estudio de caso de la Escuela Secundaria Núm. 105 José Guadalupe Posada.	Maestría en Educación Básica	La autora hace un análisis sobre el papel que tiene el Liderazgo Escolar en la Gestión Escolar, dentro del nuevo marco de la Reforma Educativa, en este sentido, un actor principal es el Director Escolar, como el sujeto responsable de coordinar, administrar, planear y dirigir las acciones que lleva a cabo la escuela para la mejora del logro educativo. El trabajo pretende reflejar la importancia del Liderazgo Directivo y comprender que la formación profesional del Director Escolar, precisa garantizar el logro educativo de sus estudiantes, porque sus funciones Docentes, son pertinentes en el desarrollo y calidad de la educación.

<sup>43</sup> Maritza Librada Cáceres Mesa, et. al. La influencia del liderazgo pedagógico en las prácticas educativas. Cuba, Revista Conrado, 2017. Pags. 261-269.

<sup>44</sup> Alma Patricia Gutiérrez Macías. El papel del liderazgo directivo en la planeación y Gestión Estratégica. Un estudio de caso de la Escuela Secundaria Núm. 105 José Guadalupe Posada. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2018. Págs. 10-17.

			Se toma en cuenta el trabajo ya que habla sobre aspectos, nociones y tipos de Liderazgo, así como, de la planeación y gestión estratégica escolar y sus implicaciones en la función directiva.
Barrientos Casarrubias, Alhetia. <sup>45</sup>	Propuesta para una gestión efectiva en la escuela primaria Constituyente Ing. Julián Adame Alatorre.	Maestría en Educación Básica	<p>La autora plantea que en su escuela la situación general es desfavorable, sobre todo, por la falta de recursos y el mal estado de la infraestructura y los servicios, lo que indica que es necesario generar un proyecto de intervención desde la subdirección de gestión con base en la metodología de la Investigación acción y tomando en cuenta los principios del modelo de Escuelas efectivas y eficientes.</p> <p>El método de investigación permitió recabar información referente a problemas del Centro Escolar e identificar situaciones de interés para el colectivo, mediante un proceso de autoevaluación y autorreflexión acerca de la práctica de la función del Subdirector de Gestión, que permitió reconocer los aciertos y la eficiencia con la que se realiza el trabajo de gestión. Posteriormente, se diseñaron instrumentos para conocer la percepción y opinión que tienen los Docentes sobre el desempeño del Centro Escolar, tanto en la dimensión administrativa, como en la organizativa, utilizando la técnica del árbol de problemas que permitió precisar las posibles causas y consecuencias de las problemáticas específicas.</p> <p>Se enfatiza que el trabajo de investigación, es una propuesta para orientar la transformación de la gestión con un enfoque estratégico, con un enfoque centrado en el fortalecimiento de los procesos de Enseñanza Aprendizaje, para así, lograr un mejor desarrollo de los principios que muestra el Modelo de Gestión Educativa Estratégica, como lo es la autonomía responsable, la corresponsabilidad, la transparencia y rendición de cuentas y la</p>

<sup>45</sup> Alhetia Barrientos Casarrubias. Propuesta para una Gestión Efectiva en la Escuela Primaria Constituyente Ing. Julián Adame Alatorre. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2018. Págs. 41-48.

			<p>flexibilidad en las prácticas, para así lograr alcanzar los principios de calidad y gestión educativa.</p> <p>Se relaciona con el tema de esta investigación, pues en la tesis mencionada, se habla de gestión educativa, Liderazgo, modelos y ambientes de Aprendizaje, obteniendo una guía al conocer su proyecto de intervención como una estrategia para la atención de necesidades de infraestructura y aquellas fundamentales dentro de un Centro Escolar, abordado desde el Liderazgo directivo.</p>
Velázquez Monroy, Verónica. <sup>46</sup>	El Liderazgo en el trabajo colegiado en escuelas privadas de educación secundaria. El estudio de caso del Colegio Inglés Michael Faraday.	Maestría en Gestión Educativa y Procesos Organizacionales	<p>Este trabajo es un estudio de caso: interpretativo que aporta descripciones densas y ricas con el propósito de interpretar y teorizar sobre el caso, que le permitirá a cualquier líder, supervisor, directivo o docente, poder operar el Modelo de Gestión Educativa Estratégica en su plantel educativo, para conocer todas las herramientas necesarias para el mejor funcionamiento de su institución en un ambiente colaborativo, y de sana convivencia.</p> <p>Dentro de sus objetivos se encuentran el analizar el papel del Liderazgo en el Consejo Técnico y del directivo en la gestión de estrategias educativas, así como, analizar el tipo de Liderazgo en la gestión de proyectos, en los equipos de trabajo dentro de la organización y analizar las características y habilidades del líder o directivo en el diseño e importancia de la gestión de estrategia en el Consejo Técnico. Se establece como conclusión, que el Consejo Técnico para realizar el trabajo colegiado necesita al Liderazgo como herramienta para lograr un trabajo eficaz que cumpla las estrategias que se promovieron, por lo tanto, la gestión educativa se convierte en estrategia y se concreta a partir de ciclos de mejoramiento de procesos y resultados que son</p>

<sup>46</sup> Verónica Velázquez Monroy. El liderazgo en el trabajo colegiado en escuelas privadas de educación secundaria. El estudio de caso del Colegio Inglés Michael Faraday. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2019. Págs. 77-87.

			<p>desarrollados con la implementación de ejercicios de planeación y evaluación.</p> <p>Este trabajo de grado contiene información sobre las funciones, características y desempeño que debe tener y ejercer un líder, habilidades directivas, perfil y desempeño docente, planeación estratégica, de igual forma, aborda todo un marco legal sobre las 4 dimensiones relacionadas con la gestión, por lo que sirve como orientación para la investigación que se está llevando a cabo y saber de dónde o hacia dónde dirigirse en la resolución de la problemática planteada.</p>
<p>Chiquito Cuaya, Laura.<sup>47</sup></p>	<p>El Liderazgo Pedagógico en Directoras de educación preescolar de la región oriente de la ciudad de Puebla.</p>	<p>Maestría en el Desarrollo de Competencias para el Aprendizaje</p>	<p>La Tesis contiene un estudio relacionado con el Liderazgo Pedagógico en Directoras de Educación Preescolar considerando importante conocer el papel de líder que asume una Directora en una Institución Educativa. Este estudio pretende conocer el problema que se ha observado a través de la experiencia docente en el cual el Liderazgo del Directivo se centra más en aspectos administrativos que pedagógicos y al ser un estudio descriptivo fue importante contar con una adecuada metodología pues permitió tener claridad para organizar todo el procedimiento de este estudio.</p> <p>Y dando respuesta a la pregunta de estudio y a manera de conclusión refiere que la mayoría de los desempeños o características relacionadas con el líder y sus Docentes, se encuentran por debajo de la media y al tener la opinión de ambos actores se encontraron resultados diferentes sobre el Liderazgo Pedagógico. La realidad muestra que a las Directoras les falta fortalecer su Liderazgo Pedagógico respecto a la influencia en el Aprendizaje de los Alumnos y en la categoría de recursos y evaluación.</p> <p>Aunque este documento habla sobre la Educación Preescolar, aborda temas generales como los tipos y características del Liderazgo, aspectos de la función</p>

<sup>47</sup> Laura Chiquito Cuaya. El liderazgo pedagógico en directoras de educación preescolar de la región oriente de la Ciudad de Puebla. Puebla, Universidad Iberoamericana, 2019. Págs. 9-17.

			directiva, la influencia de éste en el Aprendizaje de los Alumnos, así como, la formación, crecimiento y reconocimiento docente, que permiten conocer las funciones reales de un directivo, lo que arroja información para la estructura que se plantea abordar en la presente investigación.
Horn, Andrea. <sup>48</sup>	Liderazgo escolar en Chile y su influencia en los resultados de Aprendizaje.	Doctorado en Innovación y Formación del Profesorado	<p>El objetivo de esta investigación es determinar el efecto del Liderazgo directivo en los resultados de Aprendizaje de los estudiantes. Para ello trabajaron con un modelo aportado por la bibliografía internacional, que postula que el Liderazgo Directivo influye en el rendimiento de los estudiantes de manera indirecta, esto es, mediado por el trabajo de los Docentes. A su vez, existen ciertas variables “antecedentes del Liderazgo” que tienen que ver con el contexto escolar y las características de los directivos, que pueden influir en las prácticas directivas.</p> <p>El análisis de influencia del Liderazgo en los resultados de los estudiantes se realiza con base a cinco tipos de variables: antecedentes externos, antecedentes internos, prácticas de Liderazgo, mediadoras del desempeño docente y resultados de Aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>El trabajo realizado da cuenta de las principales variables del modelo de Liderazgo que inciden en los resultados de Aprendizaje. Entre las variables de antecedente externo más relevantes se encuentra la dependencia del establecimiento (relación positiva si es privada) y su tamaño (relación positiva cuando existen altos niveles de matrícula), mientras que entre los antecedentes internos o características personales de los directivos se encuentra el género (mejores resultados de Aprendizaje si el Director y el jefe técnico son mujer), la alta valoración</p>

<sup>48</sup> Andrea Horn. Liderazgo escolar en Chile y su influencia en los resultados de aprendizaje. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Formación de Profesorado y Educación, 2013. Págs. 159-180.

			<p>respecto su sentido de eficacia, así como, de su grado de apertura y sentido democrático (en el caso del Director).</p> <p>Esta tesis doctoral permite recopilar información relevante sobre el tema de Liderazgo educativo, que es una de las partes centrales de la investigación, teniendo textos como la influencia del Liderazgo directivo en Docentes y Alumnos y los efectos que tiene en los resultados de Aprendizaje.</p>
<p>Mestanza Saavedra, Segundo Manuel.<sup>49</sup></p>	<p>Liderazgo Pedagógico del Director y desempeño profesional docente en la I.E. "San Antonio de Jicamarca", del distrito de San Juan de Lurigancho, de Lima metropolitana.</p>	<p>Maestría en Administración de la Educación</p>	<p>El objetivo general fue determinar la relación que existe entre el Liderazgo Pedagógico del Director y el desempeño profesional de los Docentes y, como objetivos específicos, identificar la relación entre la capacidad en la gestión institucional y el desempeño profesional de los Docentes, la habilidad en el manejo administrativo de los recursos educativos y el desempeño profesional de los Docentes y la competencia en la orientación de los procesos pedagógicos y el desempeño profesional de los Docentes.</p> <p>Es una investigación de tipo descriptivo que pretende medir o recoger información de manera independiente sobre las variables, a fin de conocer cómo se relacionan éstas, es decir, si existe una relación asociativa o funcional entre la Variable Cualitativa: Liderazgo Pedagógico del Director; y, la Variable Cualitativa: Desempeño Profesional Docente.</p> <p>Los resultados de la investigación, según el instrumento aplicado, indican que no existe una relación significativa entre el Liderazgo Pedagógico del Director y el desempeño profesional docente, hablando de entre la orientación de los procesos pedagógicos, el manejo administrativo de los recursos educativos y la capacidad en la gestión institucional.</p> <p>La investigación Internacional abarca la relación del Liderazgo directivo y el desempeño profesional docente, la</p>

<sup>49</sup> Segundo Manuel Mestanza Saavedra. Liderazgo pedagógico del director y desempeño profesional docente en la I.E. "San Antonio de Jicamarca", del distrito de San Juan de Lurigancho, de Lima Metropolitana. Perú, Universidad Inca Garcilaso de la Vega, 2017. Págs. 110-130.

			influencia en el desarrollo de su práctica didáctica y los estándares que se deben cubrir, siendo de gran utilidad para identificar hasta qué punto el Liderazgo directivo influye en la Práctica Docente.
--	--	--	--

La anterior tabla hace referencia a la variante del Liderazgo educativo y su relación con la Práctica Docente, sin embargo, a continuación, se presentan otros documentos focalizados que tratan el problema de la Planeación Didáctica.

AUTOR	TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	GRADO ACADÉMICO	CONTENIDO
ARIAS HERNÁNDEZ, Ariadna De Jesús. <sup>50</sup>	Importancia de la Planeación Didáctica en la labor docente y los factores que impiden su eficacia.	Maestría en Educación	La investigación tiene el propósito primordial de conocer por qué el profesor no emplea esta herramienta fundamental para el proceso educativo o cuáles son los factores que están alterando su eficacia dentro del aula, para evitar las repercusiones que ésta propicia en los Alumnos y así, poder proporcionar a los Docentes una mejor estrategia de utilidad para emplearla adecuadamente en su ambiente escolar. Encontrando como resultados que existen comunidades Docentes que ven a la Planeación Didáctica como un instrumento que los ayuda a desglosar los contenidos temáticos de manera fácil y organizada, en cambio otros, no lo perciben de esa forma, considerándola una pérdida de tiempo y una actividad burocrática innecesaria. Este documento permite tocar la otra variante de investigación dentro la problemática planteada en esta tesis, la Planeación Didáctica, dejando ver temas como pedagogía, didáctica y Planeación Didáctica, que ayuda a focalizar los antecedentes históricos y cambio hasta la época actual para reconocer la importancia de la puesta en práctica en la labor diaria docente.
Cazares Flores, Lorena. <sup>51</sup>	La Planeación Didáctica como medio que	Maestría en Pedagogía y	Esta tesis habla sobre la problemática de los Docentes que perciben la Planeación Didáctica como una pérdida de tiempo y una

<sup>50</sup> Ariadna de Jesús Arias Hernández. Importancia de la planeación didáctica en la labor docente y los factores que impiden su eficacia. México, Universidad de Sotavento, 2008. Págs. 3-6.

<sup>51</sup> Lorena Cazares Flores. La planeación didáctica como medio que favorece la organización del trabajo docente. México, Universidad Pedagógica Nacional Unidad 042, 2011. Págs. 13-22.

	favorece la organización del trabajo docente.	Práctica Docente	<p>actividad burocrática por todo el papeleo que esta conlleva. La falta de este trabajo ha ocasionado graves problemas educativos al interior de los grupos escolares, que van desde el desvío del Currículo, hasta la falta de motivación de los Alumnos para la adquisición y reflexión de los contenidos. Muchos Docentes no planean adecuadamente por diversas situaciones, ya sea, por desconocimiento de los Planes y Programas vigentes, sea por no saber cómo realizarla o simplemente por falta de profesionalismo en el trabajo Docente.</p> <p>Es por ello que se plantea el objetivo que orienta hacia la utilización de la Planeación Didáctica como medio para favorecer la organización del trabajo Docente a través de su diseño y aplicación. Concluyendo que resulta imprescindible que la institución capacite en forma permanente a su planta académica, a través de la implementación del curso-taller de Planeación Didáctica a fin de proveer a los Docentes de los elementos teórico-metodológicos necesarios para llevar a cabo esta tarea.</p> <p>Esta investigación permitirá ampliar el marco teórico de la presente investigación, con temas como planeación, didáctica, Enseñanza, tipos de Aprendizaje, metacognición y pedagogía, que son conceptos que se entrelazan y permiten la organización efectiva de la Práctica Docente, llevando a cabo una planeación de contenidos, Aprendizajes y actividades de forma efectiva.</p>
Rodríguez Colunga, Juan Carlos. <sup>52</sup>	La Planeación Didáctica por competencias: elemento esencial para fortalecer el Aprendizaje de los estudiantes.	Maestría en Educación Básica	El autor plantea que los Docentes reconozcan y comprendan la importancia de realizar la Planeación Didáctica por competencias para generar el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en los Alumnos, lo cual repercutirá en su futuro inmediato de manera que puedan integrarse convenientemente a un mundo cada vez más globalizado.

<sup>52</sup> Juan Carlos Rodríguez Colunga. La planeación didáctica por competencias: elemento esencial para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes. México, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad UPN 098, 2015. Págs. 33-46.

			<p>En esta investigación se utilizó el enfoque cualitativo para el cambio social, pues dicha metodología, enfatiza en la participación como estrategia base y articula la práctica con la teoría, pretendiendo así, mejorar la calidad institucional, pues los Docentes deben reconocer y entender que a través de la planeación por competencias se generan ambientes de Aprendizaje que proporcionan experiencias significativas en los Alumnos, los cuales son elementos útiles y necesarios, ya que estos posibilitan el Aprendizaje.</p> <p>El alcance de esta propuesta de intervención que se diseñó proyecta que se logre generar la elaboración de una planeación por competencias que sea adecuada al contexto de la escuela, pertinente con relación al desarrollo de competencias en los Alumnos. En este sentido la mediación pedagógica es de suma importancia, ya que se debe orientar y facilitar los Aprendizajes al Alumno de manera significativa, para que vaya construyendo sus propios conocimientos mediante la reflexión y la asimilación de los conocimientos proporcionados, tomando como referencia sus conocimientos previos, por lo que resulta de gran importancia observar la forma en que los Docentes entienden, comprenden y realizan el proceso de elaboración de la Planeación Didáctica.</p> <p>Este documento, es útil para la presente investigación, pues permite conocer la importancia de la Planeación Didáctica con una propuesta basada en competencias, en donde el rol docente es fungir como mediador pedagógico y que a través de la aplicación de un taller para la elaboración de la Planeación Didáctica se podrá obtener una estrategia que resulte ser de utilidad para observar la relación entre las variables.</p>
Zamora Acosta, Berenice. <sup>53</sup>	La Planeación Didáctica como fundamento del	Maestría en Educación Básica	En la investigación se refleja una problemática en donde existe una heterogeneidad de la Planeación Didáctica que realizan los

<sup>53</sup> Berenice Zamora Acosta. La planeación didáctica como fundamento del conocimiento docente para el desarrollo de competencias e incidir en la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje entre los alumnos y alumnas de la escuela primaria, "Quirino Mendoza Cortés" de la delegación Xochimilco de la Ciudad de México. México, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 099, 2017. Págs. 48-55.

	<p>conocimiento docente para el desarrollo de competencias e incidir en la mejora del proceso Enseñanza-Aprendizaje entre los Alumnos y alumnas de la escuela primaria, "Quirino Mendoza Cortés" de la delegación Xochimilco de la ciudad de México.</p>		<p>profesores cada semana, para llevar a cabo su trabajo docente en el aula, los Docentes se siguen centrandos en contenidos, más que en el desarrollo del propio Aprendizaje. Dicho texto, tiene por objetivo dotar a los Docentes de estrategias didácticas para que elaboren su Planeación Didáctica basada en el enfoque por Competencias para mejorar el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Esta Tesis de Grado, dota a la presente investigación de los elementos teóricos y legales en los que puede fundamentarse la Educación en la actualidad en México, desde el Artículo 3o Constitucional, las reformas educativas y los acuerdos relacionados con la Educación Básica.</p>
<p>Méndez Guzmán, Andrea Guadalupe.<sup>54</sup></p>	<p>Acompañamiento docente en la construcción de la Planeación Didáctica por proyectos: una herramienta para el logro de los Aprendizajes y el desarrollo de habilidades del pensamiento</p>	<p>Maestría en Educación Básica</p>	<p>Esta investigación habla de la importancia de conocer diferentes estrategias para planear como es el caso de los proyectos didácticos y que constituye una posibilidad para convertirse en una herramienta para vincular los Aprendizajes y desarrollar habilidades, desde un enfoque constructivista. Plantea que el problema fundamental identificado fue que las planeaciones didácticas elaboradas por los Docentes no son usadas como una herramienta para fortalecer el logro de Aprendizajes y desarrollo de habilidades de pensamiento, sino que las realizan por cumplir con un trámite administrativo y dentro de las aulas se trabajaba con situaciones didácticas distintas a las presentadas en la planeación, lo que genera la falta de integración de Aprendizajes y de habilidades de pensamiento, que obstaculizan el logro de los Aprendizajes de su grado. Se concluye, que la intervención permitió apoyar no sólo el diseño de la Planeación Didáctica, sino la reflexión de la Práctica Docente, donde permitan que los Alumnos</p>

<sup>54</sup> Andrea Guadalupe Méndez Guzmán. Acompañamiento docente en la construcción de la Planeación Didáctica por proyectos: una herramienta para el logro de los Aprendizajes y el desarrollo de habilidades del pensamiento. México, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 097, 2020. Págs. 42-63.

			<p>sean los principales actores de su Aprendizaje y compartiendo con ellos la relevancia del pensamiento como un conjunto de habilidades que deben desarrollar a lo largo de la vida, también que los Docentes valorarán la relevancia de la planeación por proyectos ya que vinculan varios Aprendizajes, desarrollan habilidades y descarga trabajo, ya que no realizan planeaciones de asignaturas separadas, y el rol que toma el docente en este trabajo es de mediador, de guía, incluso de observador de la construcción de saberes de sus Alumnos, lo que permite, para la presente investigación, tener un marco referencial para conocer de dónde se desprende la carga administrativa que se ejerce en los Docentes y su justificación de la Planeación Didáctica.</p>
--	--	--	---

Finalmente, hay que mencionar que al leer la literatura relacionada y de la cual se deja vestigio dentro de este apartado, se podrá aprender de otros investigadores y resultará más fácil comprender y analizar el problema del que se parte, pues al conocer los diferentes enfoques que otros investigadores adoptan, se puede evaluar el propio enfoque y demostrar su novedad o falta de ella. No descartar la idea de que, aunque existen documentos con más de diez años de antigüedad de su publicación, el contenido en ellos resulta relevante y útil para la problemática de estudio que se aborda en esta investigación.

### **3.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

García Córdoba señala en su obra *La Problematización*, que el planteamiento del problema es el punto de partida imprescindible para el desarrollo de un estudio, por lo que la selección y posterior delimitación de éste constituyen la etapa fundamental, si no es que obligada, en un proceso de investigación.<sup>55</sup>

El planteamiento del problema es la precisión del objeto a investigar que fue elegido a partir del interés del investigador y de algunos referentes teóricos, como estudios

---

<sup>55</sup> Fernando García-Córdoba y Lucía Teresa García-Córdoba. *La Problematización*. Op. Cit. Pág. 9.

previos, experiencias prácticas y observaciones personales, que fundamenten la existencia real del problema planteado, es una redacción coherente que inicia con una pregunta.<sup>56</sup>

Al precisar el planteamiento del problema ayuda al investigador a tener claro hacia dónde quiere dirigir la investigación y qué quiere lograr, cuándo y por qué quiere resolver el problema planteado.

Por su parte, Hernández Sampieri sostiene que una de las funciones del planteamiento del problema es afinar y estructurar las ideas de investigación de una manera más formal,<sup>57</sup> aclarando así, cuál es el problema y posibilitando su solución. Por lo tanto, tomando como referencia lo planteado por Hernández Sampieri: “Plantear el problema no es sino afirmar y estructurar más formalmente la idea de investigación”<sup>58</sup> y en referencia a las necesidades detectadas, se esboza el siguiente planteamiento del problema para la tesis titulada: *El Liderazgo Pedagógico Directivo como herramienta de acompañamiento para el fortalecimiento de la Planeación Didáctica en la Secundaria No. 42 Ignacio Manuel Altamirano, Turno Vespertino.*

**¿Qué herramienta de acompañamiento se necesita para el fortalecimiento de la Planeación Didáctica en la Escuela Secundaria No. 42 Ignacio Manuel Altamirano, Turno Vespertino?**

### **3.4. PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS DE TRABAJO**

Al plantear una hipótesis se puede hablar de aquellas afirmaciones tentativas que dirigirán el tema e investigación que se pretende estudiar. Según Hernández Sampieri, las hipótesis indican lo que se trata de probar y se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado.<sup>59</sup> Se derivan de la teoría existente y deben

---

<sup>56</sup> SEMAR. *Metodología de la investigación*. México, Universidad Naval, s/f. Pág. 6.

<sup>57</sup> Roberto Hernández Sampieri, et. al. *Metodología de la investigación*. 6ª ed., México, McGRAW-HILL, 2014. Pág. 36.

<sup>58</sup> Ídem.

<sup>59</sup> Ibid. 104.

formularse a manera de proposiciones, llegando a dar respuestas provisionales a las preguntas de investigación.

Por su parte, la Universidad Naval señala que la hipótesis es una premisa que se plantea en forma de pregunta, bajo el cual se quiere comprobar o predecir alguna afirmación o negación; que permite ordenar, sistematizar y estructurar el conocimiento.<sup>60</sup>

Es así como, siguiendo estos supuestos, dentro de esta investigación se trabajará una hipótesis teórica o conceptual, para explicar desde esta postura el problema que se investiga; siendo la siguiente:

**La herramienta de acompañamiento que se necesita para el fortalecimiento de la Planeación Didáctica en la Escuela Secundaria No. 42 Ignacio Manuel Altamirano, Turno Vespertino, es el Liderazgo Pedagógico Directivo**

Lo que se comprobará o no, conforme el desarrollo y aplicación de la propuesta de trabajo en esta investigación.

### **3.5. LAS VARIABLES DE LA HIPÓTESIS DE TRABAJO**

Una variable, es una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse, es decir, aquellos objetos, situaciones o seres vivos que adquieren diversos valores respecto de la variable referida, por lo que Sampieri señala que se desprenden dos tipos de variables de la hipótesis de trabajo.<sup>61</sup>

#### **3.5.1. VARIABLE INDEPENDIENTE**

De acuerdo con la SEMAR, las variables independientes se entienden como conceptos que representan un hecho o característica que determinan otro hecho a característica presentado por la variable dependiente; independiente es causa y dependiente es

---

<sup>60</sup> SEMAR. Metodología de la investigación. Op. Cit. Pág. 9

<sup>61</sup> Roberto Hernández Sampieri, et. al. Metodología de la investigación. Op. Cit. Pág. 105.

efecto. Por lo que este tipo de variable es la que se considera como supuesta causa en una relación entre variables, es la condición que antecede.<sup>62</sup>

En esta investigación se tomará como variable independiente o causa **el Liderazgo Pedagógico Directivo como herramienta de acompañamiento.**

### **3.5.2. VARIABLE DEPENDIENTE**

Se considera variable dependiente al efecto provocado por dicha causa (consecuente).

Esta variable no se manipula, sino que, se mide para ver el efecto que la manipulación de la variable independiente tiene en ella.<sup>63</sup>

Para la presente investigación, la variable dependiente será para **el fortalecimiento de la Planeación Didáctica en la Escuela Secundaria No. 42, Ignacio Manuel Altamirano, turno vespertino.**

### **3.6. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

Ante el desarrollo de una investigación, es necesario establecer lo que se pretende hacer, por lo que se deben proponer los objetivos, los cuales deben expresarse con claridad y ser específicos, medibles, apropiados y realistas, pero sobre todo ser congruentes entre sí, ya que son la guía para el desarrollo de la investigación.<sup>64</sup>

Así, se establecen dos tipos de objetivos el general como la finalidad principal y los particulares que van guiando el desarrollo de la estructura del trabajo.

#### **3.6.1. OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN**

El objetivo general hace referencia a la finalidad de la investigación y se formula con la intención de concretar las actividades por realizar, representa la meta que hay que

---

<sup>62</sup> SEMAR. Metodología de la investigación. Op. Cit. Pág. 11.

<sup>63</sup> Roberto Hernández Sampieri, et. al. Metodología de la investigación. Op. Cit. Pág. 131.

<sup>64</sup> Ibid. Pág. 37.

lograr para responder a las preguntas de la investigación. Su formulación debe ser clara y precisa, abarcando los conceptos centrales del estudio.<sup>65</sup>

Dentro de esta investigación el objetivo general es:

**Realizar una investigación de Descriptiva, tipo encuesta para definir los factores que inciden en el acompañamiento de los Directivos para el fortalecimiento de la Planeación Didáctica en la Secundaria Diurna No. 42 Ignacio Manuel Altamirano, Turno Vespertino.**

### **3.6.2. OBJETIVOS PARTICULARES DE LA INVESTIGACIÓN**

Se sustentan en el general, delimitan el tema de investigación, y se van cumpliendo a medida que se va desarrollando el trabajo.<sup>66</sup>

Los objetivos particulares en la presente investigación buscarán:

- Definir y organizar las etapas que constituyen la investigación.
- Ordenar los rubros de cada uno de los capítulos pertinentes en el desarrollo de la investigación.
- Revisar el Estado del Arte vinculado con el tema de interés.
- Elaboración del Marco Teórico que fundamenta la investigación.
- Diseñar el instrumento para la recabación de datos. Encuesta tipo Likert.
- Pilotear y validar el instrumento.
- Analizar y graficar los datos obtenidos.
- Elaborar las conclusiones pertinentes.
- Establecer un diagnóstico sobre la problemática analizada.
- Diseñar una estrategia de solución alternativa a la problemática identificada.

---

<sup>65</sup> Iván Armijo, et. al. Manual de Metodología de Investigación 2021. Chile, Universidad del Desarrollo, 2021. Pág. 12.

<sup>66</sup> <https://tesisymasters.com.ar/objetivos-especificos-y-generales/#:~:text=En%20cambio%2C%20los%20objetivos%20espec%C3%ADficos,3%20y%205%20objetivos%20espec%C3%ADficos> (consultado el 23-03-23).

## CAPÍTULO 4. EL MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

Una vez planteado el problema de investigación, el siguiente paso, dentro de la ruta cuantitativa, consiste en sustentar teóricamente el estudio, lo que se denomina elaboración del Marco Teórico. Lo cual, implica analizar y exponer, de una manera organizada, las teorías, investigaciones previas y los antecedentes en general, que se consideren válidos y adecuados para contextualizar y orientar el estudio,<sup>67</sup> puede suministrar ideas nuevas y resultar útil para compartir los descubrimientos recientes de otros investigadores.

Sampieri, afirma que, el Marco Teórico implica dos cuestiones a la vez: una etapa y un producto. Por un lado, ayuda a afinar el planteamiento del problema e ilumina a lo largo de la investigación. Pero, también, es un producto entregable de la investigación, en donde se destacan las siguientes funciones:

- Previene errores que se han cometido en otros estudios.
- Orienta, sobre cómo habrá de realizarse el estudio.
- Amplía el horizonte del estudio y guía al investigador para que se centre en su problema.
- Conduce al establecimiento de hipótesis o afirmaciones.
- Inspira nuevas líneas y áreas de investigación.

Proporciona un marco de referencia para interpretar los resultados del estudio.<sup>68</sup> Asimismo, Tamayo sostiene que, el Marco Teórico amplía la descripción del problema, combinando la teoría con la investigación y sus interrelaciones,<sup>69</sup> es decir, orienta la

---

<sup>67</sup> Roberto Hernández Sampieri, et. al. Metodología de la investigación. Ed. 6ta., México, McGRAW-HILL, 2014. Pág. 60.

<sup>68</sup> Ibid. Págs. 60-61.

<sup>69</sup> Mario Tamayo y Tamayo. El Proceso de la Investigación Científica. 4ta. Ed., México, Limusa, 2003. Pág. 144.

investigación al exponer y analizar diferentes teorías y antecedentes que hacen referencia a la problemática planteada y que son de utilidad para conocer la información previa, haciendo relaciones que posibilitan la integración de dicho Marco Teórico.

Por su parte, Schanzer plantea, que el Marco Teórico, marco referencial o marco conceptual, tiene el propósito de dar a la investigación un sistema coordinado y coherente de conceptos y proposiciones que permitan abordar el problema. *"Se trata de integrar al problema dentro de un ámbito donde éste cobre sentido, incorporando los conocimientos previos relativos al mismo y ordenándolos, de modo tal que resulten útil a la tarea".*<sup>70</sup>

No hay que olvidar, que, al construir el Marco Teórico, se debe centrar la atención en el problema de investigación, sin desviarse en otros temas ajenos al estudio, ya que, como lo señala Sampieri, *"Un buen Marco Teórico no es aquel que contiene muchas páginas, sino aquel que trata con profundidad únicamente los aspectos relacionados con el problema, y que vincula de manera lógica y coherente los conceptos y las proposiciones existentes en estudios anteriores."*<sup>71</sup>

Lo que significa, que no sólo se debe realizar una recopilación de información, se trata de hacer una interpretación y análisis de ésta, para seleccionar lo más conveniente y establecer las relaciones pertinentes con el tema.

Por tanto, el Marco Teórico tiene como fin situar al problema dentro de un conjunto de conocimientos, que permita orientar la búsqueda y ofrezca una conceptualización adecuada de los términos a emplear. Su objetivo, es dar a la investigación un sistema coordinado y coherente de conceptos, proposiciones y postulados, que permita obtener una visión completa del sistema teórico y del conocimiento científico que se tiene acerca del tema.

---

<sup>70</sup> Rosanna Schanzer. [http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/SEMINARIODEINVESTIGACIONIIDOCTORADO/document/MARCO\\_TEORICO\\_ELABORACION.pdf](http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/SEMINARIODEINVESTIGACIONIIDOCTORADO/document/MARCO_TEORICO_ELABORACION.pdf) (consultado el 25-04-23).

<sup>71</sup> Roberto Hernández Sampieri. *Metodología de la investigación*. Op. Cit. Pág. 75.

Por lo que, una vez realizadas las lecturas pertinentes, se estará en posición de elaborar el Marco Teórico, que se basará en la integración de toda la información recopilada dentro de la bibliografía citada, dando estructura y sustento al tema principal, a las variables y objetivos establecidos en esta investigación.

A continuación, se presentan algunos de los antecedentes contextuales, a nivel internacional y nacional, que se consideran relevantes para fundamentar la presente investigación y darle un sustento teórico al objetivo de la misma.

#### **4.1. GLOBALIZACIÓN**

Históricamente, el ser humano ha tenido la necesidad de conformarse en sociedad, estableciendo relaciones sociales con sus pares, teniendo en común, intereses o afinidades que les permiten establecer estilos de vida, que a través del tiempo, han transformado y delineado la sociedad de las últimas décadas.

Estas transformaciones, en tiempos recientes, ocurren con mayor rapidez que en las sociedades de generaciones pasadas, modificando distintos ámbitos e instituciones de la sociedad, como, la tecnología, la política, la economía, la educación, la familia, etc., y que se ven reflejadas a nivel mundial, no sólo local, dando paso a la Globalización.

Este fenómeno, de acuerdo con Anthony Giddens, citado por Fernández y Ruiz, “es un proceso complejo de múltiples interrelaciones, dependencias e interdependencias entre unidades geográficas, políticas, económicas y culturales; es decir, continentes, países, regiones, ciudades, localidades, comunidades y personas.”<sup>72</sup>

Por otro lado, el Fondo Monetario Internacional (FMI), al respecto, refiere que

**el proceso de globalización consiste en el crecimiento de la interdependencia económica de los países del mundo a través de un creciente volumen y variedad de transacciones de bienes y**

---

<sup>72</sup> Enrique Fernández Diarraz y Héctor Ruíz Arias. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-04622013000100009](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-04622013000100009) (consultado el 01-05-23)

**servicios y flujo internacional de capitales a través de las fronteras, y también por medio de una más rápida y amplia difusión de la tecnología.<sup>73</sup>**

Asimismo, Romero refiere que existen múltiples interpretaciones del concepto de Globalización, pero en todas existen rasgos comunes, en el sentido de ver en ella

**... una etapa avanzada de la división internacional del trabajo, la cual se caracteriza por una mayor interacción e interdependencia de los factores y actores que intervienen en el proceso del desarrollo mundial. Estos factores y actores son de índole económica, social, política, ambiental, cultural, geográfica, etc., e involucran relaciones entre Estados, regiones, pueblos, empresas, partidos, etc.<sup>74</sup>**

Por tanto, la globalización es un proceso en el que los países tienen cierta interdependencia e interrelaciones en diversos sectores, como la economía, la política, la sociedad y la cultura, con el objetivo de atender las demandas que impone la dinámica global actual, pero, también, estas relaciones globales permiten que los efectos de este fenómeno, tanto positivos, como negativos, lleguen a todos los países involucrados. Como resultado de esto, México no está ajeno a las consecuencias del fenómeno de la globalización a escala mundial.

Es así que, esta nación ha sido catalogada como un país emergente,<sup>75</sup> que si bien, ha tenido como antecedente una historia colonial común a la de los demás países de

---

<sup>73</sup> Alberto Romero Pasto. Globalización y pobreza. Colombia, Uraniño, 2002. Pág.57.

<sup>74</sup> Ibid. Pág. 7.

<sup>75</sup> Una potencia o país emergente es aquel que, aun siendo una economía en vías de desarrollo, comienza a crecer impulsado por su propio sistema productivo que se hace más eficiente y competitivo, apoyado por la demanda interna, sus crecientes ventas al exterior y su nivel de renta que aumenta. Obtenido de:  
[https://cincodias.elpais.com/cincodias/2012/11/28/economia/1354343307\\_850215.html](https://cincodias.elpais.com/cincodias/2012/11/28/economia/1354343307_850215.html) (consultado el 19-05-23)

Latinoamérica, primeramente, como entidades dependientes de España y, en décadas recientes, como pertenecientes a la esfera de influencia de Estados Unidos. Por tanto, a partir de las políticas económicas y el rol que ha tomado dentro del mundo globalizado, México ha logrado encontrar cierta estabilidad económica y política respecto a otros países del continente americano.

Aunado a estas condiciones económicas, en el país se ha visto reflejado los efectos de la globalización como el proceso de privatización de algunos servicios que el Estado brinda, además de la inversión que algunos países hacen en este país, teniendo consecuencia positiva una estabilidad en los precios y salarios de las mano de obra, pero, como consecuencia negativa, impacta en la disminución de los recursos naturales y todas las ganancias se van a los países y empresas transnacionales que invierten en la nación, lo cual parece atractivo para invertir capital en México, como país en vías de desarrollo.

Es así como, en el año de 1986, México dio apertura económica hacia las inversiones extranjeras, como miembro del Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT), proceso que se consolidó, más tarde, con la entrada en vigor del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) en 1994. Con la participación de México en el GATT, se abrieron nuevos mercados y se amplió participación de la inversión extranjera.

Por otro lado, la participación en dicho acuerdo presentó la postura, a los inversionistas externos, de que México estaba dispuesto a seguir la política de apertura comercial señalada por el Fondo Monetario Internacional (FMI), que el día de hoy conocemos como el libre comercio, así como la serie de recomendaciones y directrices que imponen este organismo internacional en varios sectores sociales, como el educativo.

#### **4.1.1. GLOBALIZACIÓN Y EDUCACIÓN**

Como se ha mencionado en el apartado anterior, el fenómeno de la globalización ha generado cambios significativos en las esferas económicas y políticas principalmente,

pero, el ámbito social y cultural no ha quedado exento de estas transformaciones, siendo lo relativo a la Educación donde se presentan cambios significativos en los paradigmas pedagógicos.

La revolución científica y tecnológica, producto de la globalización, ha transformado a la sociedad, como nunca, por lo que los procesos culturales educativos traspasan, transformando también la percepción que se tiene del mundo, conociendo lo que ocurre al otro lado del planeta en cuestión de segundos, teniendo en la palma de la mano todo el conocimiento disponible en un dispositivo móvil con conectividad a internet, poder navegar por el espacio cibernético brinda acceso a información y conocimientos que en épocas pasadas se demoraban años en difundirse. Actualmente se está siendo partícipe de revolución intelectual profunda que en ningún otro periodo de la historia de la humanidad se había presentado.<sup>76</sup>

Por tanto, la educación se convierte en un aspecto fundamental de los procesos productivos y en un factor clave de la competitividad en las economías de un mundo globalizado, por lo que acumular conocimiento, acceder a él de forma rápida y tener la capacidad para transformar ese conocimiento, son los nuevos objetivos, tanto de las empresas como de las propias naciones.

Con ello, algunas de las consecuencias de estos cambios son, la demanda de los requerimientos educativos necesarios para los nuevos procesos productivos, los procesos de selección de qué conocimiento debe ser considerado válido, las estrategias de planificación educativa de los Estados, los diferenciales en las primas salariales de cada nivel educativo o los sistemas de profesionalización del trabajo docente,<sup>77</sup> además de poner al día las capacidades en el menor tiempo posible.

Es así, como las nuevas Reformas de Educación que se están aplicando a nivel internacional, y que impactan en México, impulsan una formación académica donde

---

<sup>76</sup> Rafael Cordera Campos. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37303203> (consultado el 19-06-2023)

<sup>77</sup> Xavier Bonal, et. al. La educación en tiempos de globalización: Nuevas preguntas para las ciencias de la educación. España, Universidad de Barcelona, 2007. Pág. 3.

los estudiantes trasciendan a una productividad laboral, respondiendo a las demandas de un mundo globalizado, pero, además, la educación en el contexto de la globalización implica educar para el entendimiento de otras culturas, así como, para el respeto mutuo de ese nuevo orden social global.

Por otro lado, la globalización y las demandas tecnológicas representan un gran reto para los Docentes en pleno Siglo XXI, quienes deben transformar y diseñar estrategias que les permitan desarrollar competencias en los Alumnos para afrontar un mundo laboral enmarcado en la Sociedad del Conocimiento. Por ello, y como señala Ibernón:

**El profesorado sabe que ha de estar en constante cambio y renovación, y que la incertidumbre forma parte desde hace tiempo de su entorno profesional. Esa necesidad de cambio y esa percepción de incertidumbre han sido fulminantes y vertiginosas en los últimos decenios. Y esta nueva situación requiere que se planteen cambios en la forma de trabajar en las escuelas. O al menos deberían plantearse. Es necesario cambiar constantemente en la profesión de enseñar.<sup>78</sup>**

Estos cambios en la docencia implican también conocimientos especializados con las nuevas herramientas tecnológicas para una evolución en las formas de Enseñanza en entornos virtuales.

Es evidente que, en un mundo globalizado, la educación debe tener vínculo con el mercado laboral, pero es bastante cuestionable que sólo se establezcan metas y se evalúe su impacto en función de ello, como si lo fundamental de la formación académica en la escuela fuera preparar la mano de obra. De tal forma que las propuestas en el ámbito educativo de los organismos internacionales, que a continuación se desarrollarán, ya no se centran en cómo desarrollar un currículum basado en un desarrollo humanista del alumnado, que le garantice una ciudadanía con

---

<sup>78</sup> Francisco Ibernón. Ser docente en una sociedad compleja. La difícil tarea de enseñar. Barcelona, Editorial GRAÓ, 2017. Pág. 18.

participación real en la construcción de una sociedad más justa, sino en un currículum selectivo en función del mercado de trabajo, con el fin de incrementar la competitividad.

## **4.2. ACUERDO DE COOPERACIÓN MÉXICO – OCDE**

México ha tenido participación constante en foros, estudios y evaluaciones internacionales sobre Educación, lo cual, ha permitido hacer un análisis sobre los resultados obtenidos de las sugerencias que se desprenden de esos estudios y que posibilita hacer las adecuaciones y reformas pertinentes desde la Educación Básica hasta nivel superior, buscando una calidad educativa.

El 19 de octubre de 2010, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) dio a conocer el “Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de las escuelas mexicanas”, en donde su objetivo era ayudar a las autoridades educativas en México a fortalecer su Sistema Educativo, para optimizar la Enseñanza, el Liderazgo de directivos y la gestión escolar en las escuelas, con el fin de mejorar los resultados de los niños que cursan la Educación Básica, a partir de evaluaciones estandarizadas.<sup>79</sup>

**La estrategia presentada en este informe ha sido desarrollada por el Consejo Asesor de la OCDE sobre Gestión Escolar y Política Docente en México. El informe se ha escrito haciendo un análisis cuidadoso de: a) la situación actual y los retos clave a los que se enfrenta México; b) investigación empírica y prácticas internacionales relevantes contextualizadas para México y c) intercambios continuos con los principales actores educativos mexicanos.<sup>80</sup>**

---

<sup>79</sup> OCDE. Acuerdo de Cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. México, OCDE, 2010. Pág. 3.

<sup>80</sup> Ibid. Pág. 8.

Dentro del Acuerdo, se proponen algunas recomendaciones tanto para garantizar condiciones de acceso a los Alumnos, como propuestas de profesionalización para Docentes y directivos,<sup>81</sup> las cuales se presentan a continuación.

1. Definir la Enseñanza eficaz. – definir los estándares Docentes que conducirán a transmitir conocimientos en una educación eficaz.
2. Atraer a los mejores aspirantes. - mejorar la calidad de los futuros Docentes, a través de exámenes de selección para su ingreso al sistema.
3. Fortalecer la formación inicial docente. – mejorar los planes y programas de educación dentro de las escuelas Normales y establecer un sistema de estándares y perfil de egreso rigurosos.
4. Mejorar la evaluación inicial docente. - desarrollar y mejorar el Concurso Nacional de Asignación de Plazas Docentes, basados en el desempeño para medir el conocimiento y las habilidades de los Docentes.
5. Abrir todas las plazas Docentes a concurso.
6. Crear periodos de inducción y de prueba. – el primero teniendo un apoyo pedagógico para el desarrollo de su práctica, y el segundo para demostrar que pueden favorecer el Aprendizaje de los Alumnos.
7. Mejorar el desarrollo profesional. - La oferta de desarrollo profesional debe diversificarse y hacerse más coherente y relevante para las necesidades del docente.
8. Evaluar para ayudar a mejorar. - recompensar a los Docentes excelentes o dar apoyo a los Docentes de menor desempeño.
9. Definir un Liderazgo escolar eficaz. – establecer estándares de habilidades y valores para la selección de Directores.
10. Profesionalizar la formación y el nombramiento de Directores. - La asignación de puestos de Directores de escuela debe, realizarse a partir de una lista de candidatos que comprueben, estar calificados para el cargo.

---

<sup>81</sup> Ibid. Págs. 5-8.

11. Construir capacidad de Liderazgo instruccional en las escuelas y entre ellas. - Las escuelas en donde existen buenas prácticas y de alta calidad deben compartirlas con las escuelas que tienen una capacidad limitada, no trabajar de manera independiente.
12. Aumentar la autonomía escolar. - saber tomar decisiones que favorezcan a su equipo de trabajo.
13. Garantizar el financiamiento para todas las escuelas. - debe ser equitativa para todas las escuelas.
14. Fortalecer la participación social. - formar consejos escolares para favorecer la calidad escolar, quienes deberán estar informados sobre las necesidades de estas.
15. Crear un Comité de Trabajo para la Implementación.

Las referidas recomendaciones, reflejan el trabajo que los países deben hacer para proporcionar a los educandos calidad educativa, así como, establecer estándares de las habilidades y competencias que deben tener al egresar de los diferentes niveles educativos.

A su vez, establecer las formas de ingreso de los Docentes al sistema, para que los que estén al frente de las instituciones educativas sean los idóneos y más competentes, lo cual se definirá a partir de evaluaciones que realicen las diferentes organizaciones encargadas de hacerlo en cada país o región, por lo que las instituciones de Educación Normal deberán ofrecer contenidos acordes a las necesidades de los futuros Docentes.

Por otra parte, la figura del Director escolar cobrará mayor relevancia, pues fungirá como guía en los procesos de Liderazgo, gestión y participación social, tal cual se menciona a partir de la recomendación número nueve y que para fines de la presente investigación será relevante retomar, pues el papel del Director como líder es la base para la organización del trabajo eficaz de los Docentes dentro de las escuelas.

Es importante señalar que, si bien, se tienen diversas sugerencias para conducir el trabajo dentro del sector educativo, México necesita desarrollar una estrategia educativa a largo plazo, buscando contextualizar los contenidos a las necesidades actuales de los estudiantes, para garantizar la adquisición de habilidades y conocimiento más alto, lo que facilitará mejores condiciones de vida a futuro.

### **4.3. LAS REUNIONES INTERNACIONALES Y SU IMPACTO EN LA EDUCACIÓN**

Dentro de este apartado, se enmarcan algunos contenidos referentes a reuniones celebradas de manera internacional con la finalidad de dar seguimiento y recomendaciones para ofrecer estándares más altos en materia de Educación, y que dan prioridad al acceso, igualdad de condiciones, equidad de género, perfiles de egreso, formas de titulación y transversalidad de contenidos curriculares.

Las reuniones se realizan gracias a la intervención de organismos internacionales que ejercen una influencia relevante en las políticas educativas de los países subdesarrollados, especialmente en la Educación Superior, tomando acuerdos para mejorar la calidad educativa.

Con la finalidad de entender lo que proyectan y las expectativas de algunas organizaciones, así como, la influencia en materia de Educación, se mencionan especialmente cuatro organismos que son el Banco Mundial (BM), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y, en el ámbito latinoamericano, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

El BM representa una de las principales agencias internacionales de financiamiento en materia educativa, la primera intervención se efectuó en 1963 en Túnez, y se dirigió al sector de la Educación Secundaria, desde entonces, el Banco ha comenzado a ser una de las fuentes externas de financiamiento más importantes para el desarrollo educativo, otorgando cerca de 15% de toda la ayuda.

Algunos de los ejes principales del Banco en los ámbitos de la Educación Primaria, secundaria, técnica, superior, de mujeres y grupos étnicos minoritarios son: acceso, equidad, eficiencia interna, calidad, financiamiento, administración, resultados e internacionalización, además de la preocupación por la educación en un contexto de globalización y competencia económicas.<sup>82</sup>

Este organismo, juega un papel relevante, al ser una de las que brinda recursos económicos para el desarrollo y progreso de los proyectos educativos, y busca abordar situaciones como la internacionalización, el libre acceso a la Educación, la equidad y aumento de resultados en el logro de Aprendizajes, teniendo una eficiencia terminal de estudios.

Por su parte, la UNESCO, es uno de los principales organismos internacionales que ha procurado sostener una perspectiva más social y humanista de la educación, desde la visión actual de la globalización y bajo los principios de igualdad de oportunidades educativas, no restricción en la búsqueda de la verdad y el libre intercambio de ideas y conocimiento.

El organismo únicamente emite recomendaciones a sus países miembros, pero no otorga recursos económicos, estableciendo ámbitos de interés dentro de la Educación básica, secundaria, de mujeres, grupos minoritarios, nuevas tecnologías de información y Educación superior, en donde destacan: la importancia y mejoramiento educativo, igualdad de género, promoción e integración, diversificación y mejoramiento de la Enseñanza a distancia, pertinencia, calidad e internacionalización.<sup>83</sup>

Bajo los principios de solidaridad y humanidad, la UNESCO, es la encargada de emitir propuestas y recomendaciones para el trabajo educativo, buscando que exista un mejoramiento en la calidad, promoción, evaluación y pertinencia de ésta.

---

<sup>82</sup> Alma Maldonado. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982000000100004](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982000000100004) (consultado el 07-06-23).

<sup>83</sup> Ídem.

En la OCDE, las actividades fundamentales son el estudio y formulación de políticas dentro de varias esferas económicas y sociales, sin otorgar algún tipo de financiamiento para el desarrollo de proyectos.

Dentro de los puntos de mayor interés del organismo en torno a la Educación Superior están, la transición entre este nivel educativo y el empleo, proponiendo la integración social y productiva de los individuos, basándola en el conocimiento real, efectivo y cualitativo de contenidos.

Los ejes y políticas derivados de los estudios de la OCDE, han tenido un impacto relevante en aspectos de la educación tales como en la calidad educativa, financiamiento, equidad, flexibilización curricular, educación continua y perfeccionamiento del personal docente.<sup>84</sup>

Se habla entonces, que para este organismo es importante tocar aspectos como la evaluación, acreditación, certificación, procesos de admisión y titulación, oferta de posgrados y aunque no otorga financiamientos en proyectos, sí puede hacer una distribución de recursos, también abordan aspectos de la profesionalización docente tanto para su ingreso como para su evaluación y creación de sistemas de incentivos buscando mejorar la Práctica Pedagógica.

Por otro lado, el BID, con sede en Washington, fue creado en 1959 con el objetivo principal de acelerar el proceso de desarrollo económico y social de sus países miembros de América Latina y el Caribe, y se puede afirmar, que utiliza casi íntegramente los indicadores del Banco Mundial en materia de educación y ciencia.

El organismo, pone énfasis en el fortalecimiento de los estudios de posgrado, pero, sobre todo, en el impulso de la ciencia y la tecnología, considerando que para tener un crecimiento económico es preciso aplicar educación e investigación universitarias de

---

<sup>84</sup> Ídem.

calidad, conforme a las necesidades específicas de los distintos países que la conforman y así tener un progreso social, económico y educativo.<sup>85</sup>

Por lo que ofrecer una educación de calidad desde niveles básicos y darle continuidad hasta nivel superior, estandarizando contenidos, planes y programas, exámenes y evaluaciones, permitirá tener crecimiento en aspectos de la esfera social, cultural, tecnológica, educativa y hasta en cuestiones políticas, pues la oferta educativa, estará prevista para atender a las necesidades de los Alumnos quienes a lo largo de su trayectoria podrán adquirir las competencias necesarias para tener un desarrollo profesional y laborar acorde a lo que si perfil requiere.

Así y bajo lo que tratan los diferentes foros, acuerdos, conferencias y tratados de estos cuatro grandes organismos internacionales en las diferentes reuniones internacionales, dejan ver que existe un gran impacto en la Educación ya que los puntos, sugerencias y prioridades que ahí se abordan permiten guiar el trabajo de los países y organizaciones encargadas de hacerlo, por lo que es importante tocar más a fondo estos temas que darán estructura a esta investigación y dejaran un referente para conocer lo que se ha trabajado a lo largo de los años en temas como el Liderazgo, planeación educativa y competencias.

#### **4.3.1. DECLARACIÓN MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS, JOMTIEN**

Un objetivo general y de suma importancia es lograr acuerdos para ofrecer una Educación que sea de calidad, sin embargo y pese a los esfuerzos realizados por países de todo el mundo para asegurar este derecho a la Educación, aún persisten aspectos que dificultan que este logro se realice de manera efectiva y en su totalidad, pues existen factores sociales, políticos, económicos que llegan a obstaculizarlo.

En la Declaración Mundial sobre Educación se habla que

---

<sup>85</sup> Ídem.

**...tales problemas han sido la causa de retrocesos importantes de la educación básica durante el decenio de 1980 en muchos de los países menos desarrollados. En algunos otros el crecimiento económico ha permitido financiar la expansión de la educación, pero, aun así, muchos millones de seres humanos continúan inmersos en la pobreza, privados de escolaridad o analfabetos.<sup>86</sup>**

Por tanto, en dicha reunión realizada en Jomtien, Tailandia, del cinco al nueve de marzo de 1990, se centran en los siguientes puntos, y en donde la Educación:

- Es un derecho fundamental para todos, hombres y mujeres, de todas las edades.
- Puede contribuir a lograr un mundo más seguro, sano, próspero y ambientalmente más puro y que al mismo tiempo, favorece el progreso social, económico y cultural, la tolerancia y la cooperación.
- Es una condición indispensable, aunque no suficiente, para el progreso personal y social.
- Los saberes tradicionales y el patrimonio cultural autóctono tienen una utilidad y una validez, por sí mismos.
- La Educación que hoy se imparte, adolece de graves deficiencias, siendo menester, mejorar su adecuación, la calidad educativa, encontrándose al alcance de todos.
- Una adecuada Educación Básica, es fundamental para fortalecer los niveles superiores de la educación, la Enseñanza y la formación científica y tecnológica, por consiguiente, para alcanzar un desarrollo autónomo.

Así, se entiende que la educación no deja de ser el principal actor en el desarrollo de todo ser humano, pues en ella, están implícitos aspectos sociales, cognitivos y

---

<sup>86</sup> UNESCO. Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. París, UNESCO, 1990. Pág. 3.

emocionales que permiten integrar a un ser pleno, que se desenvolverá en el contexto que le rodea de forma adecuada y conforme a las normas, y aunque si bien, existen algunas deficiencias en el sistema, siempre se buscará alcanzar un desarrollo óptimo y autónomo de los individuos.

Hay que resaltar, que en esta conferencia se reconocen aspectos importantes que le darán un realce a la calidad educativa que se ofrece, estando entre los acuerdos tomados, el poder satisfacer las necesidades básicas de Aprendizaje en donde cada persona se encuentre en las condiciones precisas para poder aprovechar las oportunidades educativas y recibir la transmisión de saberes y valores, prestando atención prioritaria y universalizando el acceso a la Educación, que en definitiva, deberá fomentar la equidad.

Ampliar la visión sobre los alcances de la Educación, debe ser una constante, pues las exigencias de la vida actual permiten ver el futuro de las nuevas generaciones, en donde mejorar las condiciones de Aprendizaje, resulta importante al considerar que no sólo se trata de transmitir conocimientos, sino que todo va de la mano, con una atención integral, en donde se reciba también atención de salud y apoyos físicos y afectivos en general, por lo que desarrollar políticas de apoyo en los sectores, social, cultural y económico para poder impartir y aprovechar de manera íntegra la Educación básica, con vistas al mejoramiento del individuo y de la sociedad, resulta ser uno de los acuerdos en esta conferencia que tendría mayor peso y que podría lograrse si se llega a fortalecer la solidaridad internacional.

Este documento como una política internacional, está dejando un precedente a tomar en consideración en el desarrollo de las Políticas y Programas Educativos en México, pues será una guía, que facilitará la puesta en práctica de los acuerdos, acciones y puntos de gestión conforme al contexto de este país.

### 4.3.2. LOS CUATRO PILARES DE LA EDUCACIÓN<sup>87</sup>

La Educación, es uno de los componentes para el progreso de la sociedad y, por ende, se deben establecer las rutas de acción que posibiliten el desarrollo de los individuos, en donde se brinden las herramientas necesarias, para un actuar consciente, reflexivo y, sobre todo, autónomo.

Por lo que, no basta con que cada individuo acumule en sus primeros años de vida, una reserva de contenidos y conocimientos, sino, que debe estar en condiciones de buscar, aprovechar y utilizar a lo largo de su vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer, ese primer saber adquirido y de adaptarse a un mundo en permanente cambio, en donde las exigencias de la vida laboral son cada vez más grandes y suponen mayores esfuerzos y conocimientos.

Por lo que, en el informe de Delors, se propone una Educación a lo largo de la vida basada en cuatro pilares, que posibilita el desarrollo y crecimiento constante de los seres humanos:

**1. Aprender a aprender, aprender a conocer**, implica jerarquizar, ordenar, sistematizar el saber, adquirir los instrumentos de la comprensión, tener una base instruccional sólida y general con la posibilidad cierta de profundizar el conocimiento. Consiste para cada persona, en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás.

**2. Aprender a hacer**, en este sentido, el proceso educativo va más allá de una Competencia o una calificación laboral, es desarrollar todas las potencialidades del individuo y ser capaz de enfrentar los desafíos que plantea la vida. Por lo que, la interrogante está en el ¿Cómo enseñar al Alumno a poner en práctica sus

---

<sup>87</sup> Jacques Delors. Los cuatro pilares de la educación, en La Educación encierra un tesoro. España, Santillana, 1996. Págs. 96-106.

conocimientos y, al mismo tiempo, como adaptar la Enseñanza al futuro mercado del trabajo?

**3. Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás**, aceptando y reconociendo la interdependencia económica y cultural, se hace necesario educar para la tolerancia y el respeto, es desarrollar la inteligencia interpersonal, conociendo mejor a los demás, su historia, tradiciones, espiritualidad. Es aceptar la diversidad y los valores compartidos en una sociedad democrática, en un entorno en donde las situaciones son equitativas con proyectos en común.

**4. Aprender a ser**, es conocerse a sí mismo, es el desarrollo integral de cada persona, es fortalecer la responsabilidad en el destino propio y en el colectivo. Dotar a cada cual de fuerzas y puntos de referencia intelectuales permanentes que le permitan comprender el mundo que le rodea y comportarse como un elemento responsable y justo.

Por tanto, la educación debe estructurarse en torno a cuatro Aprendizajes fundamentales y que en el transcurso de la vida, serán, los pilares del conocimiento, en donde el aprender a conocer, lleva a ejercitar la atención, la memoria y el pensamiento, en general, la comprensión de sí mismo y los demás en el entorno donde se desenvuelve, aprender a hacer, en donde se adquieren las Competencias necesarias para saber desenvolverse en el propio entorno, aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás respetando la diversidad y aceptando las semejanzas y por último aprender a ser, en donde están implícitos el resto de los pilares, ya que en éste, se busca el desarrollo global de cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad, respeto y tolerancia.

Si bien, éste es el ideal para la Educación que se imparte en cada Centro Escolar, queda claro, que hoy día existen ciertas deficiencias que lo obstaculizan, sin embargo, las autoridades en México siguen haciendo esfuerzos y adaptaciones a los programas de estudio para brindar una Educación que se acerque a este ideal, pero sobre todo

una Educación que sea de calidad y otorgue las herramientas necesarias para que los estudiantes se desarrollen plenamente.

### **4.3.3. FORO MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN, DAKAR**

Se tiene en cuenta, que la Educación es un derecho primordial para todo ser humano, plasmado en la Constitución Política como uno de los principales, para el desarrollo y progreso de la sociedad, asimismo, podría ser uno de los factores para la erradicación de la pobreza. Sin embargo, y por diversas cuestiones, aún existen personas que no tienen acceso a ésta, por lo que se han establecido diferentes reuniones de trabajos para mejorar esta condición y garantizar el acceso para todos, otorgando una Educación de calidad.

En uno de los trabajos, se establece en el Foro Mundial sobre Educación, celebrado en Dakar en el año 2000, publicado con el nombre de “Marco de Acción”, se convocó para evaluar los avances realizados en materia de Educación para Todos, desde lo trabajado en Jomtien, además de analizar dónde y por qué la meta sigue siendo difícil de alcanzar, para renovar los compromisos y convertir esta visión en una realidad. En el foro, los participantes se comprometen a trabajar para alcanzar objetivos educacionales específicos en 2015 o antes, sin el pretexto de la falta de recursos para alcanzar esa meta.<sup>88</sup>

El Marco de Acción de Dakar, establece seis objetivos y está destinado a que todos los individuos puedan ejercer su derecho a aprender y cumplir su obligación de contribuir al desarrollo de la sociedad, estos objetivos son de índole universal y pretenden los siguiente:

1. Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.

---

<sup>88</sup> UNESCO. Marco de Acción de Dakar. Francia, UNESCO, 2000. Pág. 8.

2. Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y las niñas que se encuentran en situaciones difíciles y los pertenecientes a minorías étnicas, tengan acceso a una Enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.
3. Velar por que sean atendidas las necesidades de Aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a un Aprendizaje adecuado.
4. Aumentar en 50% de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados, en particular mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente.
5. Suprimir las disparidades entre los géneros en la Enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes de 2015 la igualdad entre los géneros en la educación, en particular garantizando a las niñas un acceso pleno y equitativo.
6. Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para que todos consigan resultados de Aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.<sup>89</sup>

Estos objetivos enmarcan, una educación equitativa y de inclusión, erradicando las diferencias de género, especialmente en la Educación de Nivel Básico e integrando especialmente a las mujeres, incrementando la alfabetización de adultos y garantizando el acceso a la Educación gratuita y de calidad, que favorecerá la adquisición de habilidades para la vida, en donde los resultados de Aprendizaje deben ser visibles y medibles.

Cabe mencionar que estos seis objetivos son una ratificación de lo acordado en Jomtien y que el Foro Mundial sobre la Educación brindó la oportunidad de evaluar los logros, las Enseñanzas y los fracasos.

---

<sup>89</sup> Ibid. Págs.15-17.

Por otra parte, y hablando de brindar una Educación de calidad, la presente investigación, se encamina a establecer estrategias didácticas que favorezcan la adquisición de Aprendizajes de los educandos, en donde la planeación educativa juega un rol importante ya que atenderá las necesidades básicas de Aprendizaje y en donde la figura del Director escolar toma gran relevancia para ser un buen líder y tomar decisiones que conduzcan a la mejora institucional.

#### **4.3.4. DECLARACIÓN DEL MILENIO DE LAS NACIONES UNIDAS**

La Declaración del Milenio de las Naciones Unidas, surge como resultado de la reunión realizada en la Sede de las Naciones Unidas en Nueva York del 6 al 8 de septiembre de 2000, con el objetivo de erradicar la pobreza extrema y el hambre, lograr la Enseñanza primaria universal, promover la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer, reducir la mortalidad infantil y materna, mejorar la salud reproductiva, intensificar la lucha contra el VIH/sida, el paludismo y otras enfermedades, garantizar la sostenibilidad del medio ambiente y crear una alianza mundial para el desarrollo.

En la Declaración del Milenio, se habla de valores fundamentales que son esenciales para las relaciones internacionales en el Siglo XXI, tales como, libertad de crianza con dignidad, igualdad de derechos y oportunidades, solidaridad en donde los que menos se benefician, merecen la ayuda de los más beneficiados, tolerancia basada en el respeto mutuo, el respeto de la naturaleza al actuar con prudencia para el cuidado del medio ambiente y la responsabilidad común en los parámetros de gestión del desarrollo económico y social.<sup>90</sup>

A raíz de la Declaración, se definieron los Objetivos de Desarrollo del Milenio, también conocidos como Objetivos del Milenio (ODM), son ocho propósitos de desarrollo humano que los 189 países miembros de las Naciones Unidas acordaron conseguir para el año 2015. Estos objetivos tratan problemas de la vida cotidiana y son los siguientes:

---

<sup>90</sup> Asamblea General, Naciones Unidas. Resolución aprobada por la Asamblea General. 55/2. Declaración del Milenio. Estados Unidos, ONU, 2000. Pág. 2.

1. Erradicar la pobreza extrema y el hambre.
2. Lograr la Enseñanza primaria universal.
3. Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer.
4. Reducir la mortalidad infantil.
5. Mejorar la salud materna.
6. Combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades.
7. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente.
8. Fomentar una asociación mundial para el desarrollo.<sup>91</sup>

Para fines de la presente investigación, se tomará en cuenta el objetivo número dos, en donde la meta es asegurar que los niños y niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de Enseñanza primaria y asegurar que, en 2021, los adultos de cualquier parte sean capaces de completar un ciclo completo de Enseñanza.

El monitoreo del avance en cuanto a acceso y conclusión de la educación primaria se mide en los ODM a través de tres indicadores: la tasa neta de matrícula en la Enseñanza primaria, la proporción de Alumnos que comienzan el primer grado y llegan al último grado de la Enseñanza primaria, y la tasa de alfabetización.

Para esto, los indicadores demuestran que México avanza en el camino correcto para lograr una Enseñanza primaria para toda la población.

**Se ha conseguido una tasa neta de matriculación universal; la proporción de Alumnos que comienzan el primer grado y llegan al sexto grado de Enseñanza primaria supera el 96 por ciento; y**

---

<sup>91</sup> Naciones Unidas. Objetivos del Desarrollo del Milenio. Informe de 2015. Estados Unidos, ONU, 2015. Págs.3-6.

## **la tasa de alfabetización es ya cercana al 100 por ciento para la población de 15 a 24 años.<sup>92</sup>**

Actualmente, lograr la educación de calidad y equidad es una meta Constitucional, por lo que un reto importante en el país es hacer llegar la educación a las comunidades indígenas, las cuales han tenido acceso a la educación de menor calidad, tanto por el acceso limitado como por cuestiones sociales, culturales y de recursos económicos.

Y es que, la Educación Primaria ha sido considerada como un eje clave para el desarrollo, pues es dentro de esta etapa que es posible actuar de manera eficaz y permanente en la formación de las personas, ya que el desarrollo cognitivo se encuentra en crecimiento y es más factible adquirir los conocimientos de forma significativa, por lo que no es casualidad que en todos los acuerdos mundiales mencionados anteriormente se busque la universalización de la Educación y que sea de calidad.

### **4.3.5. EL PROYECTO TUNING**

Otro de los trabajos, en el ámbito educativo, que han ido delineando la educación contemporánea es el Proyecto Tuning, el cual surge como proyecto independiente, impulsado y coordinado por Universidades de distintos países latinoamericanos y europeos, que tiene como meta identificar, intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia de los procesos educativos, pues no se centra en los sistemas educativos, sino en las estructuras y el contenido de los estudios.<sup>93</sup>

Entre los países en los que se desarrolla están:

---

<sup>92</sup> INEGI. Objetivos de Desarrollo del Milenio en México. Informe de avances 2013. México, INEGI, 2013.

<sup>93</sup> Néstor H. Bravo Salinas. Competencias Proyecto Tuning-Europa, Tuning-América Latina. Bogotá, Academia Colombiana de Pedagogía y Educación, 2007. Pág. 2

- Latinoamérica: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela.
- Europa: Alemania, Bélgica, Dinamarca, Eslovenia, España, Francia, Grecia, Irlanda, Italia, Lituania, Países Bajos, Portugal y Rumania.

Por lo que en esta investigación se abordara el Proyecto Tuning desde las diferentes perspectivas continentales, hasta llegar a nuestro país, lo anterior como consecuencia del acelerado ritmo de cambio dentro de la sociedad.

#### **4.3.5.1. PROYECTO TUNING EN EUROPA**

El Proyecto Tuning, tiene como punto de partida el Plan o Acuerdo Bolonia que buscaba diseñar un espacio europeo común de educación superior, incluyendo importantes reformas curriculares y de metodología. Su creación implicaba pasar de una educación basada en un examen único, una Enseñanza teórica, el uso de métodos tradicionales, aulas masificadas y el trabajo individual, a un Modelo Educativo en el que predominan la evaluación continua, la Enseñanza práctica, aplicación de nuevas tecnologías, la atención individualizada y el trabajo en equipo.<sup>94</sup>

Dicho Proyecto fue creado en el año 2001, con la participación de 135 Universidades Europeas con un enfoque que “consiste en una metodología con la que volver a diseñar, desarrollar, aplicar y evaluar los programas de estudio de cada uno de los ciclos en Bolonia, en el ámbito de las disciplinas o áreas de estudio en las instituciones de Educación Superior”.<sup>95</sup>

Es decir, que existe la necesidad de crear condiciones que favorezcan la movilidad, la cooperación y la revalidación de créditos de la educación inicial o continua, que permita

---

<sup>94</sup> Universidad de Deusto. Reflexiones y perspectivas de la Educación superior en América. Informe final Proyecto Tuning. América Latina 2004-2007. España, Universidad de Deusto, 2007. Pág. 2.

<sup>95</sup> Comisión Europea. Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe. La Contribución de las universidades al proceso de Bolonia. España, Universidad de Deusto, 2008. Pág. 9.

a los estudiantes tener acceso a la educación superior en cualquier momento de su vida profesional y desde diversos campos, mejorando así, el empleo, la ciudadanía y la calidad en el trabajo.

Entonces, se pretende que la Educación sea universal, permitiendo a los individuos ser competentes en cualquier región y aspecto de su vida, con la confianza de tener la capacidad de competir con otros para alcanzar mayores objetivos y metas de vida. Por lo que, al hablar de ser competentes, se deben desarrollar conocimientos y habilidades específicas, que en conjunto dejarán plasmadas ciertas competencias las cuales son:

*Competencias Genéricas:* Se refiere a los atributos generales de los individuos y que pueden manifestarse en sus diferentes desempeños y contextos y se clasifican en:

- *Interpersonales:* son aquellas capacidades individuales relativas a la capacidad de expresar los propios sentimientos, habilidades críticas y de autocrítica. Son Competencias que tienden a facilitar los procesos de interacción social y cooperación.
- *Sistémicas:* suponen una combinación de la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento que permiten al individuo ver como las partes de un todo se relacionan y se agrupan.
- *Instrumentales:* entre sus funciones están las habilidades cognoscitivas, la capacidad de comprender y manipular ideas y pensamientos, ser capaz de organizar el tiempo y las estrategias para el Aprendizaje, tomar decisiones o resolver problemas, destrezas tecnológicas y lingüísticas tales como la comunicación oral y la escrita.<sup>96</sup>

*Competencias específicas:* Las que corresponden a cada área temática y que incluyen las destrezas y el conocimiento.

El Proyecto Tuning europeo hace un énfasis en las siguientes Competencias:

---

<sup>96</sup> Ídem.

1. Competencias para el Aprendizaje Permanente.
2. Competencias para el Manejo de la Información.
3. Competencias para el Manejo de Situaciones.
4. Competencias para la Convivencia.
5. Competencias para la Vida en Sociedad<sup>97</sup>

Para que un individuo se desarrolle plenamente, tendrá que poner en práctica este tipo de competencias y combinarlas para su comprensión, ya que, al favorecer sus habilidades de razonamiento, mayor será su capacidad para reflexionar, tomar decisiones, ser autocrítico y poder dar solución a una situación problemática, generando así, nuevos Aprendizajes de manera significativa.

Por tanto, las Competencias son cíclicas lo cual indica que las Competencias del Proyecto Tuning, se desarrollan y adquieren mayor habilidad según las acciones o actividades que las personas van a realizar.<sup>98</sup>

El desarrollo de competencias posibilitará, dentro de la presente investigación, la capacidad de creatividad y Liderazgo, pues dentro de la institución se busca que el Director como autoridad tenga la habilidad de trabajar de forma autónoma, pero a su vez de dar dirección a su equipo de trabajo para el diseño y gestión de proyectos, lo que se reflejaría en una Planeación Didáctica efectiva, coadyuvando a la mejora de adquisición de Aprendizajes de los Alumnos.

#### **4.3.5.2. PROYECTO TUNING EN AMÉRICA LATINA**

El actual proceso de globalización se encuentra marcado, entre otras cosas, por la creciente movilidad de los estudiantes, que requieren información fiable y objetiva

---

<sup>97</sup> Universidad de Deusto. Reflexiones y perspectivas de la Educación superior en América. Informe final Proyecto Tuning. América Latina 2004-2007. Op. Cit. Pág. 15.

<sup>98</sup> Ídem.

sobre la oferta de programas educativos y laborales en otros países, con la finalidad de tener alternativas para una superación personal y profesional.

La propuesta Tuning para América Latina es una idea intercontinental, un proyecto que se nutre de los aportes de académicos tanto europeos como latinoamericanos. La idea de búsqueda de consensos es la misma, es única y universal, lo que cambia son los actores y la impresión que brinda cada realidad. Durante los meses de julio y agosto de 2004, los 18 países latinoamericanos fueron visitados por los coordinadores de Tuning para explicar, dialogar y reajustar la propuesta con los ministerios de educación y/o las conferencias de rectores de esos países.<sup>99</sup>

El proyecto, se creó con la finalidad de definir estrategias para la Enseñanza a Nivel Superior de la Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC), con el propósito de que sea reconocida y teniendo cuatro grandes líneas de trabajo:

1. Competencias (genéricas y específicas de las áreas temáticas)
2. Enfoques de Enseñanza, Aprendizaje y evaluación
3. Créditos académicos
4. Calidad de los programas.

Las cuales, favorecerán que en las universidades se brinden contenidos educativos de calidad, en donde exista un desarrollo y oportunidades de movilidad, pues al tener asignaturas con créditos compatibles se difunden nuevos conocimientos, organizando el conocimiento desde áreas definidas, y por ende mejores oportunidades de crecimiento profesional, certificación y de titulación para los estudiante, pues la acreditación y formación hacia la innovación tendrá vertientes que posibiliten compaginar dichas áreas académicas, teniendo un perfil de egreso similar en las diferentes instituciones de educación de nivel superior.

---

<sup>99</sup> Julia González, et. al. Tuning-América Latina: un proyecto de las Universidades. Revista Iberoamericana de Educación. N° 35, 2004. Pág.156.

El proyecto, se plantea la necesidad de revisar los objetivos, la estructura, los procesos y prácticas de formación, a través del análisis de profesiones y carreras desde las siguientes perspectivas:

- a) las competencias profesionales, asociadas con cada grupo o título profesional.
- b) la expresión de estas competencias en términos de los créditos exigidos para cada titulación.
- c) los mecanismos e instrumentos de evaluación y acreditación de las instituciones y/o programas de estudio.
- d) los procesos de formación para la investigación y la innovación.

Retomando las consideraciones anteriores, se origina el proyecto Alfa Tuning América Latina, como un proyecto independiente, impulsado y coordinado por Universidades de distintos países, tanto latinoamericanos como europeos. Sus objetivos se orientan a contribuir en el desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles en una forma articulada, así también, se propone desarrollar perfiles profesionales en términos de competencias genéricas y específicas de cada área de estudio, facilitando la transparencia en las estructuras educativas e impulsando la innovación; crear redes, intercambiar información sobre el desarrollo del currículo, crear puentes entre las universidades y otras instituciones para crear convergencias y contar con un diagnóstico general sobre la educación superior en América Latina.<sup>100</sup>

Y con respecto a las competencias, se habla por un lado, de las competencias genéricas que marcan los aspectos en común que pudieran tener los programas educativos y organización de las instituciones, así como, los requisitos de titulación, y en cuanto a las competencias específicas se habla de los contenidos que se relacionan en cada área y en donde se pretende se brinden las herramientas esenciales para desarrollarse en el ámbito educativo elegido para cada profesión, siempre teniendo en cuenta los planes y programas establecidos en cada país en donde se marca un perfil

---

<sup>100</sup> Liberio Victorino Ramírez y Ma. Guadalupe Medina Márquez. Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica. México, Universidad Autónoma Chapingo, 2008. Pág. 12.

de egreso que va acorde al contexto y necesidades de vida y que lleva un proceso de desarrollo a lo largo de toda el transcurso académico del individuo, desde su inserción a nivel educativo inicial hasta el superior o de especialización.

Es preciso señalar, que se deben convertir las competencias genéricas y específicas en actividades dentro del proceso de Enseñanza Aprendizaje, así como, en el de evaluación, seleccionando los métodos que sean más adecuados y se apeguen a los contenidos que se desean abordar, buscando eficacia en el logro de Aprendizajes y por ende en la adquisición de dichas competencias que se integran a las nuevas formas de Enseñanza y Aprendizaje por parte de los profesores, brindando así una educación de calidad.

Por lo que se sugiere que, dentro de las instituciones educativas, sea el Director quien promueva el desarrollo de las competencias profesionales en sus Docentes a cargo, ejerciendo su papel de líder para que los procesos de Planeación Didáctica sean eficaces y acordes a los planes y programas de estudio.

#### **4.3.5.3. PROYECTO TUNING EN MÉXICO**

Tanto el Proyecto Tuning Europeo, como el Latinoamericano, delimitan cómo se lleva a cabo la Educación global, y las políticas educativas se establecen según las necesidades de cada país, considerando sus ideales y principios, pues son creadas con el fin de administrar y generar beneficios para la sociedad. Por lo que es indispensable mencionar, cómo es que estas políticas se organizan y llevan a cabo en México, en donde se han modificado planes de estudio, leyes, enfoques, entre otros, los cuales se centran en promover el desarrollo cognitivo y actitudinal.

**Es en la década de los noventa en México, cuando el presidente de la República Carlos Salinas de Gortari solicitó a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) realizar un análisis de la situación que guardaba la educación superior en el país. En marzo de 1996 fueron presentadas las conclusiones sobre Políticas de la Educación**

**Superior en México las cuales se relacionaban con lo contenido en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. El análisis presentado por el Comité de educación de la OCDE reconoció que en el país se habían iniciado esfuerzos relativos a la evaluación de la calidad educativa recibida por los estudiantes, y la impartida por las instituciones. Establecen determinadas líneas de acción a seguir en cuanto a cobertura, equidad, pertinencia, calidad, desarrollo del personal académico, diferenciación, flexibilidad, organización y coordinación.<sup>101</sup>**

Lo anterior con la finalidad de garantizar la calidad educativa, elaborando planes nacionales para los conocimientos y desarrollo de competencias de cada rama o nivel educativo, que conduzcan a la realización de un seguimiento de estudiantes, en el transcurso escolar, así como de los que egresan, abandonan y desertan, y las causas que lo provoca.

De igual forma, se marca el inicio del tema de competencias en Educación Superior en México, al formular estudios de licenciatura más flexibles con especialización progresiva, conocimientos comunes tanto en informática, economía e idiomas, bajo la forma de un tronco común, pues son habilidades necesarias dentro de la actualidad.

Las competencias involucran la movilización de destrezas prácticas y cognitivas; habilidades creativas y otros recursos psicosociales como actitudes, motivación y valores, que harán que los Alumnos tomen cierta responsabilidad por su Aprendizaje y por sus acciones.

Las competencias se adquieren a través de las diversas experiencias educativas que deben cumplir los requisitos de ordenar secuencialmente todos los elementos como son: los objetivos, contenidos, Aprendizajes, actividades, entre otros. Que se definan y seleccionen las tareas adecuadas, para que las personas aprendan los elementos que conforman a la competencia, por lo tanto, se adquieren a través de la resolución

---

<sup>101</sup> Juan de Dios Olvera Mendoza. <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/actopan/n8/e2.html> (consultado el 25-05-23).

de tareas, lo que requiere una adecuada selección y formulación de estas, para que la persona utilice adecuadamente los recursos de que dispone.<sup>102</sup>

Entonces, dicha organización requerirá que aquellos elementos sean integrados a través de una estrategia metodológica, la cual se conoce como Planeación Didáctica en donde se debe tener en cuenta no sólo las características del desarrollo de los Alumnos, sino, la diversidad de estos, sus estilos de Aprendizaje y las características de desarrollo de competencias, en las situaciones de Enseñanza Aprendizaje que se presentan.

En general, la finalidad del proyecto Tuning, está centrado en el desarrollo de competencias y las modificaciones que deberán de hacerse dentro del ámbito educativo, buscando una transversalidad en las asignaturas y sus equivalentes, así como dotar de herramientas a los estudiantes para que puedan sumergirse en el mundo laboral en cualquier país, y se da gran relevancia al nivel de Educación Superior, con el propósito de tomar acuerdos en los perfiles de egreso, formas de titulación y acreditación.

#### **4.4. LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS INTERNACIONALES EN MÉXICO Y SU IMPACTO EN EL MODELO EDUCATIVO ACTUAL, REFORMA INTEGRAL DE EDUCACIÓN (RIEB)**

Ante las exigencias del ritmo de vida en la sociedad actual, resulta necesario hacer modificaciones a las Políticas Educativas, las cuales deberán estar orientadas a garantizar el acceso a una Educación en igualdad de condiciones, así como se menciona en el Artículo 3° Constitucional, en donde la Educación, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica. Que se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva, y en donde se priorizará el interés superior de niñas,

---

<sup>102</sup> Ídem.

Niños, Adolescentes y jóvenes en el acceso, permanencia y participación en los servicios educativos.<sup>103</sup>

Tomando como base lo establecido en el Artículo 3° Constitucional, se habla entonces de que no sólo deben reformularse las Políticas Educativas, sino también, dar énfasis a los Planes y Programas de Estudio para poder generar un cambio real en la trayectoria académica y en la adquisición de conocimientos, contenidos y Aprendizajes que los estudiantes obtienen dentro de las escuelas.

Es así, que con la finalidad de generar acciones Educativas para la mejora de los resultados, se diseña el Plan Nacional de Desarrollo 2006–2012, argumentando la transformación educativa, en donde a partir del año 2006, se crea el programa de evaluación externa, llamado Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), que tiene como rasgo su carácter censal y que se realiza desde la Secretaría de Educación Pública (SEP), abarcando cada vez más grados y asignaturas, y en donde sus resultados son utilizados como elemento de diagnóstico sobre la calidad de la Educación, en aspectos individuales y regionales o federativas.<sup>104</sup>

Los resultados de las evaluaciones externas propuestas, como las de ENLACE, se ponen en el foco de atención, ya que resulta significativa la búsqueda de mejora para el Sistema Educativo Mexicano, debido a que se muestran parámetros de rezago importantes en el logro de los objetivos en materia de Educación.

De lo anterior, es que surge una de las políticas expresada tanto en el Plan Nacional de Desarrollo 2006-2012, como en el Programa Sectorial de Educación, en donde el documento plantea como uno de sus objetivos, el elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para

---

<sup>103</sup> DOF. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México, DOF, Última reforma 24-01-2024. Pág. 2.

<sup>104</sup> Guadalupe Ruiz Cuéllar. La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. México, Universidad Autónoma de Aguascalientes, 2012. Pág. 52.

tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional, contemplando tres estrategias para alcanzarlo:

- Realizar una Reforma Integral de la Educación Básica, centrada en la adopción de un Modelo Educativo basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo de México en el Siglo XXI.
- Revisar y fortalecer los sistemas de formación continua y superación profesional de Docentes en servicio, de modo que adquieran las competencias necesarias para ser facilitadores y promotores del Aprendizaje de los Alumnos.
- Enfocar la oferta de actualización de los Docentes para mejorar su práctica profesional y los resultados de Aprendizaje de los educandos.<sup>105</sup>

Cada una de las estrategias, se orientan en las propuestas de las políticas Educativas internacionales adoptadas y trabajadas en México, como el Acuerdo de Cooperación México-OCDE, el proyecto Tuning y la Conferencia Mundial de Jomtiem, que están enfocadas en fortalecer la formación docente, superación profesional, formación continua, trabajo por competencias, transversalidad de contenidos, formación en valores y habilidades para la vida y mejorar los resultados en el Aprendizaje, que son el sustento de creación de las reformas en los planes Educativos.

La RIEB, definida en el Acuerdo 592, publicado en el Diario Oficial en el mes de agosto de 2011, es una política pública, que impulsa la formación integral de todos los Alumnos del sistema de Educación básica, con el propósito de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de Aprendizajes esperados y del establecimiento de estándares curriculares, de desempeño docente y de gestión, es el instrumento educativo y de orientación dentro del país, que sintetiza las intenciones educativas y resume los Aprendizajes previstos por la política educativa.

---

<sup>105</sup> Ibid. Pág. 53.

Considera como antecedentes las Reformas Curriculares de la Educación Preescolar de 2004, de la Educación Primaria de 1993 y de la Educación Secundaria de 2006, y tiende hacia un rediseño curricular congruente con los rasgos del perfil de egreso para la Educación Básica.<sup>106</sup>

La Reforma pone en el centro de la acción educativa el Aprendizaje de los estudiantes y basado en el desarrollo de competencias para la vida, en el Plan de Estudios 2011 en el perfil de egreso se plantean 10 competencias:

- Utiliza el lenguaje oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez.
- Argumenta y analiza situaciones, identifica problemas, formula juicios, etc.
- Busca selecciona y analiza información.
- Interpreta y reflexiona procesos sociales económicos y sociales para la toma de decisiones.
- Conduce y ejerce los derechos humanos.
- Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia.
- Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano.
- Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente.
- Aprovecha los recursos tecnológicos.
- Reconoce diversas manifestaciones del arte.<sup>107</sup>

Los rasgos mencionados con anterioridad, permiten observar que se espera formar ciudadanos con habilidades basados en la reflexión, análisis de situaciones problema, aprovechamiento de recursos tecnológicos, naturales y culturales, así como el reconocimiento de la participación y trabajo del otro, adquiriendo habilidades para comunicarse de manera efectiva.

Sin embargo, la noción de competencias ha despertado mucho entusiasmo en ciertos sectores de la sociedad, así como, en organismos internacionales, particularmente la

---

<sup>106</sup> Bertha Fortoul Olivier. La reforma integral de la educación básica y la formación de maestros. Revista perfiles educativos vol. 36 no.143, México, IISUE-UNAM, 2014. Pág. 56.

<sup>107</sup> SEP. Plan de Estudios 2011. Educación Básica. México, Secretaría de Educación Pública, 2011. Págs. 39-40.

OCDE, que plantea si en realidad se debe considerar esta línea como una solución a los problemas de la sociedad del Siglo XXI. Y ante ello, da una respuesta, que sería la búsqueda de la eficiencia y productividad en la Educación, en donde los resultados del acto educativo no sólo provean de un beneficio personal, sino de una serie de códigos necesarios para la ciudadanía y habilidades para incorporarse de manera productiva en la sociedad.<sup>108</sup>

Así, en el país, desde hace varios años se han puesto en marcha cambios a la Educación que incluyen modificaciones en los Planes de Estudio, contenidos, en los objetivos de éstos y en las propuestas didácticas, lo que incluye también modificaciones en la forma de trabajo de los Docentes, quienes están inmersos en primer plano pues ante las nuevas exigencias

Por tanto, han tenido que adaptar tanto su Práctica Docente en el área de la planificación didáctica, como en el de la evaluación de los Aprendizajes, pues el trabajo bajo competencias dentro del Modelo Educativo actual, si bien permite mayor creatividad del docente en la creación de situaciones desafiantes para los Alumnos en la puesta en práctica de actividades, exige también el involucrarse de manera activa, tomando en cuenta sus intereses y conocimientos previos, atendiendo a la diversidad de sus procesos de Aprendizaje, y por ende, implica mayores evidencias de trabajo que se reflejan en mejores estrategias de evaluación.

#### **4.5. ENFOQUE POR COMPETENCIAS**

El concepto de Competencia tiene diversos significados, dependiendo del contexto y área en el que se aplique. En el ámbito educativo, la connotación actual que se le da a la palabra Competencia se puede identificar desde el informe de Delors titulado, “Los cuatro pilares de la Educación”, los cuales se asocian a las competencias para la vida, y son:

---

<sup>108</sup> Ángel Díaz Barriga. La Reforma Integral Básica: perspectivas de Docentes y directivos de primaria. México, UNAM, 2016. Pág. 2.

1. Aprender a Conocer
2. Aprender a Hacer
3. Aprender a Vivir Juntos
4. Aprender a Ser <sup>109</sup>

Al respecto Laura Frade, define a las Competencias como:

**Conjunto de conocimientos que al ser utilizados mediante habilidades de pensamiento en distintas situaciones, generan diferentes destrezas en la resolución de los problemas de la vida y su transformación, bajo un código de valores previamente aceptados que muestra una actitud concreta frente al desempeño realizado.**<sup>110</sup>

Por tanto, las Competencias son la capacidad en que el estudiante pone en práctica sus habilidades, conocimientos, actitudes, capacidades y destrezas en la resolución de problemas en contextos reales.

Por otro lado, Phillipe Perrenoud señala que las Competencias son la capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación; capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos.<sup>111</sup>

Es así, que una Competencia adquirida se demuestra como tal cuando el sujeto logra poner en práctica no sólo los conocimientos que posee, sino las habilidades, actitudes y aptitudes en situaciones reales y que logra resolver los desafíos.

---

<sup>109</sup> Jacques Delors. Los cuatro pilares de la educación, en La Educación encierra un tesoro. Op.Cit. Págs. 96-106.

<sup>110</sup> Laura Frade Rubio. Desarrollo de Competencias en Educación: Desde Preescolar hasta Bachillerato. 2 ed., Inteligencia Educativa, México, 2009. Pág. 82.

<sup>111</sup> Phillipe Perrenoud. Diez nuevas Competencias para enseñar. 5ª ed., Barcelona, GRAO, 2007. Pág.8.

Asimismo, se puede identificar que, al hablar de las Competencias, éstas pueden ser abordadas desde diferentes enfoques, los cuales realizan distintas construcciones de la realidad para intervenir en ella, como se describe en la siguiente tabla:

CARACTERÍSTICAS	ENFOQUE FUNCIONALISTA	ENFOQUE CONDUCTUAL-ORGANIZACIONAL	ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA	ENFOQUE SOCIOFORMATIVO
<b>Concepto de competencias</b>	Desempeño de funciones laborales.	Actuación con base en conductas que aportan ventajas competitivas a las organizaciones.	Desempeña en procesos laborales y sociales, dinámicos, abordando las disfunciones que se presentan.	Actuaciones integrales ante problemas y situaciones de la vida con la idoneidad, ética y mejora continua.
<b>Conceptos clave</b>	-Funciones. -Familias laborales.	-Conductas observables. -Análisis de metas organizacionales. -Competencias clave.	-Procesos laborales y sociales. -Análisis de disfunciones.	-Desarrollo de habilidades de pensamiento complejo. -Proyecto ético de vida. -Emprendimiento creativo.
<b>Epistemología</b>	Funcionalista	Neopositivista	Constructivista	Compleja
<b>Métodos privilegiados</b>	Análisis funcional	-Registro de conductas. -Análisis de conductas.	Empleo Tipo Estudiado en su Dinámica.	-Investigación Acción Educativa. -Taller reflexivo.
<b>Características de currículo</b>	-La planificación es secuencial y desde la competencia. -Énfasis en aspectos formales y en la documentación de los procesos.	-Énfasis en delimitar y desagregar las Competencias.	-El currículo tiende a ser integrador para abordar procesos disfuncionales del contexto. -Tiende a enfatizar en funciones de tipo laboral y poco en disfunciones de tipo social.	-Enfatiza en el modelo educativo sistemático, el mapa curricular por proyectos formativos, los equipos Docentes y el aseguramiento de la calidad.
<b>Implementación con los estudiantes</b>	Módulos funcionalistas basados en unidades de Aprendizaje.	-Asignaturas. -Materiales de autoAprendizaje.	Asignaturas y espacios formativos dinamizadores.	Proyectos formativos.

Comparación entre los diferentes enfoques de las competencias<sup>112</sup>

De acuerdo con lo anterior, cada uno de los enfoques que abordan las Competencias son útiles para atender las necesidades que trae consigo el mundo globalizado y la

<sup>112</sup> Sergio Tobón. Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. 4ª ed., Colombia, ECOE, 2013. Págs. 28-29.

Sociedad del Conocimiento, y la aplicación de uno u otro enfoque, traerá diversos resultados en la atención de un mismo problema, por lo que el docente, debe considerar que de acuerdo con la perspectiva que utilice, obtendrá una solución específica a éste.

Por tanto, esta variedad de enfoques debe ser entendida como una caja de herramientas que permite describir y comprender puntos esenciales de un problema para tratarlo, de acuerdo con objetivos específicos, así, el profesor debería identificar la pertinencia de cada enfoque para utilizarlo en su práctica profesional.

En México, con relación al término de Competencias, hay mucho por hacer con la finalidad de establecer posturas y aplicar en el aula los principios y directrices pedagógicas que desde los Planes y Programas de Estudio están sustentados en el desarrollo de Competencias, pretendiendo que los Alumnos desarrollen estrategias y habilidades de Aprendizaje para la vida diaria.

Este enfoque por Competencias fortalece la figura del docente y valora el proceso de Enseñanza Aprendizaje, el cual, en el Plan de Estudios 2011, está definido como como: *“la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes).”*<sup>113</sup>

Asimismo, este enfoque busca integrar los distintos tipos de saberes, pretendiendo que los estudiantes desarrollen todas sus capacidades, por lo que el documento mencionado, señala las siguientes Competencias como referentes que se deben desarrollar y fortalecer para la vida:

1. Competencias para el Aprendizaje Permanente.
2. Competencias para el Manejo de la Información.
3. Competencias para el Manejo de Situaciones.
4. Competencias para la Convivencia.

---

<sup>113</sup> SEP. Plan de Estudio 2011. Educación Básica. Op. Cit. Pág. 29.

## 5. Competencias para la Vida en Sociedad.<sup>114</sup>

Las Competencias anteriormente enunciadas, permiten que el Alumno desarrolle un conjunto de habilidades, destrezas, estrategias, conocimientos y valores, que le ayude a dar solución a las situaciones que se presentan a lo largo de toda una vida, asimismo, enfatiza en la implicación del estudiante del uso y aplicación de conocimientos, habilidades y actitudes de manera integral y pertinente.

Por tanto, el papel del docente se ha transformado, y éste también debe fortalecer competencias de Enseñanza. Al respecto, Tedesco, menciona *“que el objetivo de la educación consiste en transmitir conocimientos de orden superior, el papel de los Docentes no puede seguir siendo el mismo que en el pasado”*,<sup>115</sup> es así que los conocimientos y habilidades promovidas por los Docentes en el salón de clases, permite a los estudiantes afrontar las problemáticas de su realidad fuera del Centro Escolar, y en este proceso articulador, también las competencias directivas juegan un papel fundamental para el logro de los Aprendizajes.

### **4.5.1. COMPETENCIAS DIRECTIVAS Y COMPETENCIAS DOCENTES**

Se puede hablar de competencias desde diferentes perspectivas, pero para efectos de la presente investigación, se tomará como referencia el aspecto Educativo, por el que se entiende que las competencias son el conjunto de capacidades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de Aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos.

Asimismo, es preciso mencionar el significado de competencia, esbozado desde los trabajos iniciales del proyecto de la RIEB:

---

<sup>114</sup> Ibid. Pág. 38.

<sup>115</sup> Juan Carlos Tedesco. Educación en la Sociedad del Conocimiento. 3ª ed., Argentina, Fondo de Cultura Económica, 2000. Pág. 89.

**Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas.<sup>116</sup>**

Entendiendo que las competencias son aquellas habilidades, capacidades y destrezas que las personas poseen para desarrollar un trabajo, sabiendo responder a diferentes situaciones planteadas y que le permitirán al sujeto el logro de objetivos y metas planteadas a lo largo de su vida, dejando claro que éstas no solo se adquieren dentro de las instituciones escolares, sino también en el actuar diario y en la convivencia dentro de su contexto familiar, social y extraescolar.

Existen ciertas competencias en común que todo profesional debe poseer, las llamadas competencias transversales y las cuales son:

1. Competencias interpersonales: Comunicación, trabajo en equipo, liderazgo.
2. Competencias cognitivas: Resolución de problemas, pensamiento crítico, razonamiento cotidiano, creatividad.
3. Competencias instrumentales: Gestión, combinación de habilidades manuales y cognoscitivas (idiomas, informática, documentación).<sup>117</sup>

Las competencias abarcan esferas como la cognitiva y social, que ayudan a mantener relación con los otros, dando prioridad a la expresión oral y escrita, la reflexión y el pensamiento crítico y que dotaran al individuo para la resolución de tareas futuras.

Una vez comprendido el concepto de competencia y los efectos positivos adquiridos por los individuos, se contemplan las competencias específicas que debería poseer el

---

<sup>116</sup> SEP. Plan de Estudios 2009. Educación Básica. Primaria. México, Secretaría de Educación Pública, 2009. Pág. 36.

<sup>117</sup> Elena Cano. Como mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado. Barcelona, GRAO, 2005. Pág. 21.

docente, retomando la clasificación de diferentes autores que se presentan a continuación.<sup>118</sup>

Scriven:

- Conocimiento de la responsabilidad de la Enseñanza.
- Planificación y organización de la Enseñanza.
- Habilidades de comunicación generales.
- Organización de la clase: Mantenimiento de la disciplina.
- Energía física y emocional para soportar las tensiones de la Enseñanza.
- Conducta ética en comportamiento personal y profesional.
- Evaluación del progreso de los Alumnos y utilización de la retroalimentación del alumnado en la Enseñanza.

Angulo:

- Destrezas de comunicación: Demostrar la habilidad de comunicar oralmente.
- Destrezas técnicas: Diagnosticar los conocimientos y destrezas previas de los estudiantes.
- Seleccionar, adaptar y elaborar materiales de Enseñanza para los objetivos de instrucción y para las necesidades de Aprendizaje del alumnado.
- Destrezas administrativas: Identificar y/o desarrollar un sistema para guardar documentos de clase y del progreso individual de los estudiantes.
- Destrezas interpersonales: Demostrar destrezas de Enseñanza y sociales.

Perrenoud:

- Organizar y animar situaciones de Aprendizaje.
- Gestionar la progresión de los Aprendizajes.
- Implicar al alumnado en sus Aprendizajes y su trabajo.
- Trabajar en equipo.

---

<sup>118</sup> Ibid. Págs. 21-25.

- Participar en la gestión de la escuela.
- Informar e implicar a los padres.
- Utilizar nuevas tecnologías.
- Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
- Gestionar la propia formación continua.

Quizá por la secuencia y avance al pasar de los años, las competencias que se apegan al actual perfil docente son las de Perrenoud, quien habla de forma amplia y general, dando una visión más allá del sentido de competencia como habilidad concreta y centrándola en un sentido de acción contextualizado que se puede adaptar a las necesidades y conocimientos de las personas. Pudiendo suponer que lo planteado por los primeros dos autores son una guía de destrezas que sientan las bases para la propuesta de Perrenoud.

Las competencias se configuran a partir de:

- Elementos conceptuales y procedimentales: conocimientos, habilidades, hábitos, capacidades, destrezas, aptitudes, que hacen posible y evidencian el “saber hacer” del sujeto en su actividad laboral (docente, directiva).
- Elementos actitudinales: valores, convicciones, actitudes, compromiso, que posibilitan y revelan el “saber estar” y el “saber ser” del sujeto durante su desempeño.
- Elementos motivacionales: intereses, necesidades, motivos, realización individual, que determinan y ponen en evidencia el “querer hacer” del individuo en su actividad profesional.<sup>119</sup>

Los elementos mencionados en la cita anterior en donde se habla de una actividad laboral docente y que se apegan a los saberes de Aprendizaje, facilitan la introducción

---

<sup>119</sup> Pedro Valiente Sando. La profesionalidad del director escolar: sus competencias fundamentales. Cuba, Universidad de Ciencias Pedagógicas, 2010. Pág. 10.

al conocimiento de la clasificación de las competencias específicas directivas, hablando de cualquier ámbito empresarial e institucional, entre las que se proponen:

- Competencias estratégicas. - son las orientadas a la obtención de resultados económicos: resolución de problemas, gestión de recursos, negociación.
- Competencias intratégicas. - son las orientadas a desarrollar en sus Docentes e incrementar su compromiso y confianza: comunicación, organización, empatía, delegación de tareas, trabajo en equipo.
- Competencias de eficacia personal. - son aquellos hábitos que facilitan una relación eficaz de la persona con su entorno. Estos hábitos se refieren tanto al equilibrio y desarrollo personal, como al mantenimiento de una relación activa, realista y estimulante con el entorno.<sup>120</sup>

Por otra parte, y de manera más específica, están cuatro tipos de cualidades o destrezas que Director debería poseer, pues aparte de cubrir el conjunto de habilidades como docente, es conveniente tener competencias específicas como líder directivo, que tiene a cargo un número determinado de Docentes a los cuales debe guiar en su actuar diario para mejorar las practicas pedagógicas, entre ellas están:

#### 1. Cualidades personales:

- Decisión. Capacidad para adoptar decisiones y actuar de acuerdo con ellas con determinación.
- Equilibrio. Mantenimiento de una conducta racional y un comportamiento aceptable, aun en condiciones de dificultad y de estrés.

#### 2. Destrezas interpersonales:

- Empatía. Habilidad para entender los valores, las opiniones y las cualidades de los demás.
- Trabajo en equipo. Capacidad para actuar juntamente con otros.

---

<sup>120</sup> Ibid. Pág. 11.

### 3. Destrezas de gestión/dirección:

- Planificación. Habilidad para anticipar resultados deseables y para poner los medios necesarios en su obtención.
- Motivación. Capacidad para entusiasmar a los demás con alguna tarea.
- Liderazgo. Capacidad para formar equipos eficaces, y para proporcionar dirección a la organización.

### 4. Destrezas técnicas:

- Negociación. Habilidad para negociar con instancias internas y externas.
- Organización de recursos. Conocimiento y destrezas para identificar, obtener organizar los recursos adecuados asegurando el éxito.
- Evaluación. Capacidad para organizar y poner en marcha estrategias y materiales de evaluación apropiados.<sup>121</sup>

Enfocar la atención en estas competencias, llevará al Director como figura de autoridad dentro de las escuelas, a tener un rol de líder, que sabrá conducir a su plantilla en beneficio de la mejora de Aprendizaje de sus Alumnos, y si esta figura se enfoca en las competencias que debe adquirir jugará un papel importante para la realización del quehacer docente.

## **4.6. GESTIÓN EDUCATIVA**

En ocasiones, se piensa que hablar de gestión es sinónimo de administración, pues de manera general, se entiende que estos conceptos se refieren a la organización de recursos, buscando la eficiencia en los trabajadores que se encuentran involucrados dentro de una institución o equipo laboral, sin embargo, ambas concepciones conllevan diferentes características o se enfocan a un diferente sector, por lo que,

---

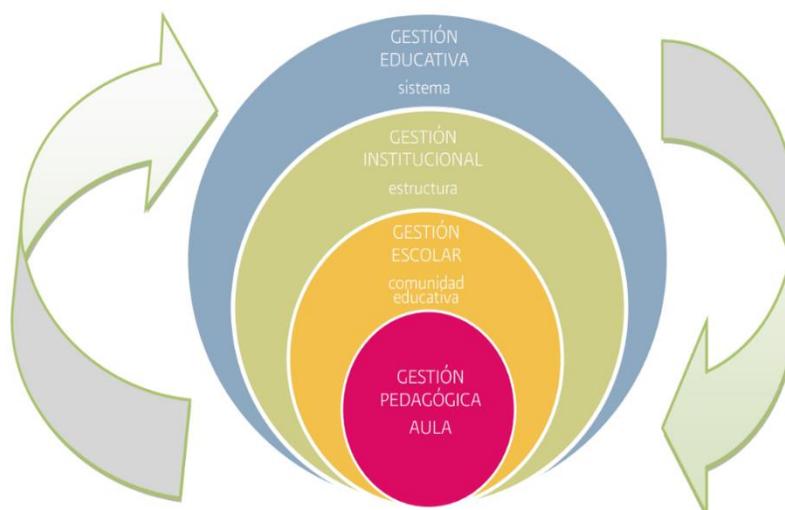
<sup>121</sup> Elena Cano. Como mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado. Op. Cit. Pág. 27.

dentro del presente apartado, se abordará el tema para entender cuál es la función real de poner en práctica la Gestión Educativa.

A través de los años en México, los cambios en materia de Reformas Educativas han tenido la intención de promover mejores condiciones de Aprendizaje y de infraestructura, buscando una Educación de calidad, pero, para esto, se necesita modificar la manera de administrar, tanto a las instituciones, como a sus recursos económicos, materiales y humanos, y es aquí en donde entra la gestión educativa, con el propósito principal de focalizar una calidad educativa con mejoras permanentes.

Por lo que, para iniciar, es preciso mencionar el concepto de gestión, la cual, es entendida como el sistema de actividades estratégicas y planificadas, guiadas por instrucciones y técnicas apropiadas para obtener determinados fines o metas, o para resolver situaciones y que pueden ser alcanzados por personas, instituciones y empresas tanto públicas como privadas.<sup>122</sup>

En el campo que compete a la presente investigación, y para su comprensión, la gestión se ha clasificado en tres áreas: Gestión Institucional, Gestión Escolar y Gestión Pedagógica, las cuales se representan en el siguiente esquema:<sup>123</sup>



Áreas de la Gestión Educativa

<sup>122</sup> Luz Victoria Vega Gutiérrez. Gestión Educativa y su relación con el desempeño Docente. Revista Ciencia y Educación, Vol. 1, No. 2, 2020. Pág. 19.

<sup>123</sup> SEP. Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Programa Escuelas de Calidad. México, Secretaría de Educación Pública, 2009. Pág. 57.

A partir de esto, se desprende el concepto de Gestión Educativa como una política desde el sistema para el sistema dentro de la esfera académica, retomando dos ideas, las cuales mencionan que:

1. La Gestión Educativa está conformada por un conjunto de procesos organizados que permiten que una institución educativa logre sus objetivos, pasando por momentos de diagnóstico, planeación, ejecución, seguimiento y evaluación que se nutren entre sí y conducen a la obtención de los resultados definidos por los equipos directivos.<sup>124</sup>
2. La Gestión Educativa es un proceso sistémico que da sentido a las acciones administrativas en el ámbito escolar, con el fin de mejorar las organizaciones, las personas que las integran y sus proyectos educativos, se desarrolla y ejecuta mediante planes, programas y proyectos que optimizan recursos en beneficio de la comunidad.<sup>125</sup>

Es importante encaminar el trabajo hacia un mismo rumbo, con la finalidad de que todos los integrantes de la institución organicen los procesos y actividades para la atención de necesidades tanto del plantel como de la comunidad educativa, tomando decisiones y realizando acciones que permitan llevar a cabo de manera eficaz las prácticas pedagógicas de una manera autónoma, basados en los Planes y Programas vigentes que permitirán obtener mejores resultados y una calidad educativa.

De igual forma, hay que mencionar que, para que la Gestión Educativa sea exitosa se requiere de la participación e impulso de un buen líder académico, quien es el encargado de investigar cuales son las fallas y necesidades dentro de la institución, para que a partir de ahí, pueda diseñar proyectos de atención y disponer de los recursos existentes o en su defecto, crear las estrategias que conlleven a la obtención de esos recursos y por tanto potenciar las competencias al tener resultados eficientes

---

<sup>124</sup> Luz Victoria Vega Gutiérrez. Gestión Educativa y su relación con el desempeño Docente. Op. Cit. Pág. 20.

<sup>125</sup> Hilda Flores Flores. La gestión educativa, disciplina con características propias. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. Vol. 9, No.1, 2021. Pág. 8.

y exitosos que impactaran en la mejora de Aprendizajes y organización dentro de la institución.

Ahora bien, la Gestión Educativa puede sustentarse bajo tres aspectos o procesos que identificaran sus características:

- Proceso dinamizador. - como conjunto de procedimientos y técnicas que hace posible no solamente la conducción de las instituciones educativas, sino que también, proporciona los mecanismos adecuados para su constante cambio de innovación.
- Proceso sistemático. - Los procedimientos, técnicas, instrumentos y estrategias de gestión educativa constituyen un conjunto de elementos que interactúan para lograr los propósitos y fines de las instituciones educativas.
- Proceso flexible. - Como sistema de estrategias, métodos y técnicas, posee un alto grado de flexibilidad, en tanto, debe adaptarse a las diversas características sociales y culturales que rodean a la institución educativa.<sup>126</sup>

Estos procesos permiten dar cuenta, de que la gestión debe contener ciertos métodos para obtener sus características, pues es de aquí que se comprenderá la capacidad de innovación, organización, la interacción para la resolución de problemas u obtención de metas, dentro de un marco de adaptación en donde los Docentes son los encargados de promover el mejoramiento en los Aprendizajes de los Alumnos con la finalidad de formarlos de manera integral para favorecer su calidad de vida.

Se toma entonces a la Gestión Educativa, como una habilidad de organización y administración en el ámbito escolar, y para llevarla de manera eficiente se debe hablar de una Gestión Educativa Estratégica, como una nueva forma de comprender, organizar y conducir, tanto al Sistema Educativo como a la organización escolar, en

---

<sup>126</sup> SEP. Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Programa Escuelas de Calidad. Op. Cit. Pág. 21.

donde la labor cotidiana de la Enseñanza llega a ser un proceso práctico de toma de decisiones y comunicación.

Dentro de las principales características de la Gestión Educativa Estratégica se encuentran:

- Centralidad en lo pedagógico. Las escuelas son la unidad clave de organización de los sistemas educativos en donde el trabajo medular consiste en la generación de Aprendizajes.
- Reconfiguración, nuevas competencias y profesionalización. Que los diversos actores educativos posean los elementos indispensables para la comprensión de los nuevos procesos, oportunidades y soluciones a la diversidad de situaciones.
- Trabajo en equipo, que proporcione a la institución escolar una visión compartida acerca de hacia dónde se quiere ir, que se quiere hacer y cómo y que para ser efectivos deben desarrollarse de manera colegiada.
- Apertura al Aprendizaje y a la innovación. Implementar nuevas ideas para el logro de objetivos educacionales, favoreciendo la definición de metas y priorizando la transformación integral.
- Asesoramiento y orientación para la profesionalización. Consiste en que existan espacios de reflexión para la formación permanente y repensar la acción, generar redes de intercambio de experiencias en un plan de desarrollo profesional.
- Visión de futuro, que se planteen escenarios múltiples ante situaciones diversas, a partir de objetivos claros donde los actores promuevan una organización inteligente, rica en propuestas y creatividad que estimulen la participación y responsabilidad.

- Intervención sistémica y estratégica. Supone visualizar la situación educativa, elaborar la estrategia y articular acciones para lograr los objetivos y metas que se planteen.<sup>127</sup>

Las características reflejan el trabajo que ha de hacerse dentro de las instituciones educativas para tener una organización estratégica efectiva, en donde se toma en cuenta a todos los actores que participan dentro de éstas, directivos, como guías en el trabajo cotidiano, ejerciendo un Liderazgo eficiente, los Docentes, en su actuar para la Enseñanza y actualización profesional constante, los Alumnos como parte del logro de los Aprendizajes, y en donde el trabajo en equipo permitirá tener una visualización de las necesidades para planificar actividades de manera creativa que las cubran.

Una vez comprendido el concepto y características de la Gestión Educativa, y como parte integral de ésta, se puede ahondar en su clasificación, mencionando aspectos generales que se observan en la siguiente tabla.

<b>CLASIFICACIÓN DE LA GESTIÓN</b>			
	<b>Gestión Institucional</b>	<b>Gestión Escolar</b>	<b>Gestión Pedagógica</b>
<b>Concepto</b>	Comprende acciones de orden administrativo, gerencial, de política de personal, económico-presupuestales, de planificación, de programación, de regulación y de orientación, entre otras.	Es el conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa (Director, maestros, personal de apoyo, padres de familia y Alumnos), vinculadas con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela.	Es el quehacer coordinado de acciones y recursos para potenciar el proceso pedagógico y didáctico que realizan los profesores.
<b>Objetivo / Finalidad</b>	Establecer las líneas de acción de cada una de las instancias de administración educativa.	Generar las condiciones, ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica.	Está relacionado con las formas en que el docente realiza los procesos de Enseñanza, cómo asume el currículo y lo traduce en una Planeación Didáctica, y cómo lo evalúa.
<b>Particularidades</b>	Este tipo de gestión no sólo tiene que ser eficaz, sino adecuada a contextos y realidades nacionales, debido a que	Toma en cuenta la capacidad para proyectar la institución a largo plazo. Se centra en las estrategias y las actitudes, más que en	Está ligada a la calidad de la Enseñanza y su responsabilidad reside principalmente en los Docentes frente a grupo.

<sup>127</sup> SEP. Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Programa Escuelas de Calidad. Op. Cit. Págs. 44-45

	debe movilizar a todos los elementos de la estructura educativa. Es preciso plantear las demandas y descubrir las competencias de las organizaciones y de las personas.	la estructura, los organigramas y los sistemas.	Supone una capacidad de inventiva que le es característica al profesorado y que además de manifestarse en una metodología se refleja en la capacidad de convertir las áreas de Aprendizaje en espacios agradables, especiales para la convivencia y óptimos para el desarrollo de competencias.
--	---	---	---

Clasificación de la Gestión<sup>128</sup>

Los tres tipos de clasificación deben adoptar un enfoque estratégico, y orientarse a la búsqueda permanente por mejorar la calidad de la Enseñanza, toda vez que quienes intervienen y lideran las instituciones circularan dentro de espacios de decisión, para convertirse en gestores de la calidad, por lo que es fundamental que tengan una visión hacia la toma de decisiones y el planteamiento de estrategias inteligentes para contribuir en el mejoramiento del logro educativo.

Queda claro entonces, que la Gestión Educativa es el mediador que activa la participación, motiva, apoya y orienta en la dirección correcta para sacar el máximo provecho de trabajadores en las instituciones educativas, en presente caso, de los maestros, para lograr el mejoramiento del aprovechamiento escolar, pues las escuelas hoy en día se han transformado en centros en donde se organiza y moviliza el Aprendizaje, el cual debe ser bien estructurado y esté en constante renovación teniendo en cuenta sus necesidades actuales y futuras, tanto administrativas (recursos materiales, de personal) como estructurales y económicos.

#### **4.6.1. GESTIÓN ESCOLAR**

Hacer referencia a la Gestión Escolar, implica tocar ámbitos sobre políticas educacionales, pues dentro del concepto se habla de la construcción, diseño y evaluación del quehacer educativo, ya que es entendida como la capacidad de generar nuevas políticas institucionales, involucra a toda la Comunidad Escolar con formas de participación democráticas que apoyan el desempeño de Docentes y directivos a

<sup>128</sup> Tabla elaborada por el tesista con información de SEP. Modelos de Gestión Educativa Estratégica.

través del desarrollo de proyectos educativos adecuados a las características y necesidades de cada escuela, y en donde el equipo directivo realiza acciones para el logro de las intenciones pedagógicas.<sup>129</sup>

Es importante mencionar que la Gestión Escolar se lleva a cabo cotidianamente dentro de las instituciones, ya que está inmersa en las actividades educativas, sin embargo, necesita de varias condiciones e involucra la generación de diagnósticos, el establecimiento de objetivos y metas, la definición de estrategias y la organización de los recursos técnicos y humanos para alcanzar las metas propuestas. Algunos de los factores involucrados son:

- Apoyo para desarrollar una cultura de la calidad en todos los proyectos a realizar, creando conciencia de mejoramiento, trabajo en equipo y participación.
- Fomentar el uso de instrumentos y herramientas en la toma de decisiones.
- Apoyo en la articulación de proyectos, e implementación de indicadores de gestión, con el propósito de visualizar el estado de desarrollo de los procesos.
- Sistematización y documentación de todos los procesos, con el propósito de lograr Aprendizajes organizacionales.<sup>130</sup>

Un Modelo de Gestión Escolar es posible si se ponen en práctica dos acciones básicas:

1. La elaboración de un proyecto de la institución, que oriente el proceso y que será la herramienta intelectual fundamental que direccionará al conjunto de la institución.

---

<sup>129</sup> José Alberto De la O Casillas. <https://registromodeloeducativo.sep.gob.mx/Archivo?nombre=9688-La+Gestion+Escolar.pdf> (consultado el 27-07-2023)

<sup>130</sup> Ídem.

2. El desarrollo de equipos de trabajo, convocando a los Docentes y a la comunidad para que asuman mayor protagonismo en la toma de decisiones sobre la educación que se quiere para niños y jóvenes.<sup>131</sup>

Entonces, la Gestión Escolar es un proceso continuo y sistemático que permite diseñar y poner en marcha diversas acciones de manera articulada, por lo que se tiene que acompañar su desarrollo y monitorear su avance con la participación de todas las figuras involucradas.

#### 4.6.2. DIMENSIONES DE LA GESTIÓN ESCOLAR

Para que una Institución Educativa tenga sentido como organización, se debe tener una intervención certera, que logre abarcar la totalidad de las dimensiones de la Gestión y construir una planeación y evaluación dentro de un proyecto educativo a fin.

Dichas dimensiones se muestran en el siguiente diagrama.<sup>132</sup>



Dimensiones de la Gestión escolar

<sup>131</sup> SEP. *Antología de gestión escolar*. México, Secretaría de Educación Pública, 2009. Pág. 38.

<sup>132</sup> Diagrama elaborado por el tesista con información de SEP. *Antología de gestión escolar*.

**La dimensión pedagógico-curricular** hace referencia a los fines y objetivos específicos de la institución en la sociedad. Se refiere a las actividades propias de la institución educativa que la diferencian de otras y que son caracterizadas por los vínculos que los actores construyen con el conocimiento y los modelos didácticos, es decir, las modalidades y teorías de Enseñanza y del Aprendizaje que subyacen a las prácticas Docentes, los criterios de evaluación de los procesos y resultados.

Gestionar esta dimensión, implica entonces enfatizar la función que debe cumplir la escuela, es decir, la transmisión de saberes y conocimientos a todos los Alumnos de la mejor manera posible, adecuando las propuestas a sus intereses y necesidades, y garantizando calidad y equidad en los Aprendizajes.

Resulta fundamental que los directivos identifiquen y contextualicen las problemáticas por atender, así como, analizar los planteamientos curriculares y académicos para su nivel, identificar los elementos centrales de actuación y proponer las acciones educativas bajo las cuales la escuela y su comunidad orientará su estrategia de intervención.

**La dimensión comunitaria** apunta a las relaciones entre sociedad y escuela, específicamente la relación con los padres. Es la encargada de administrar los recursos que existen y buscar nuevos recursos para satisfacer las necesidades de los Alumnos, generando condiciones de Aprendizaje idóneas para ellos.

Para lo anterior, podría ser benéfica la construcción colectiva de un proyecto que permita atender desde diversas posturas las causas y consecuencias de las problemáticas encontradas, entendiendo las relaciones entre la propia política educativa, las practicas escolares y las costumbres de la comunidad, así como, la dinámica dentro y fuera de la escuela en donde participan diferentes actores y que deben ser tomados en cuenta en esa construcción del proyecto y búsqueda de recursos.

**La dimensión administrativo-financiera** es la encargada de vigilar los recursos necesarios, disponibles y las estrategias de manejo de recursos humanos, financieros

y tiempos requeridos en la toma de decisiones. La dimensión se refiere a todos los procesos técnicos que apoyarán la elaboración y puesta en marcha del proyecto educativo, así como, la rendición de cuentas ante las instancias administrativas correspondientes.

Administrar, implica tomar decisiones y ejecutarlas para concretar acciones de manera eficaz y con ello alcanzar los objetivos establecidos en el proyecto planteado por la comunidad, por lo que, queda entendido que, en este contexto, la dimensión administrativa, es una herramienta para planear estrategias considerando el adecuado uso de los recursos y tiempo disponibles y que es responsabilidad de los directivos hacer buen uso de esos recursos económicos y materiales disponibles.

**La dimensión organizacional-operativa**, constituye el soporte de las anteriores dimensiones proponiéndose articular su funcionamiento. Esta dimensión ofrece un marco para la sistematización y análisis de las acciones referidas a aquellos aspectos de estructura que en cada centro educativo dan cuenta de un estilo de funcionamiento.

Entre estos aspectos se consideran tanto los que pertenecen a la estructura formal (los organigramas, la distribución de tareas y la división del trabajo, el uso del tiempo y de los espacios) como los que conforman la estructura informal (vínculos y estilos a través de los roles que asumen sus integrantes).

En esta dimensión es adecuado valorar el desarrollo de capacidades individuales y colectivas de las figuras implicadas en el Sistema Educativo, así como, las estructuras organizativas para que la escuela pueda decidir, de manera autónoma y conveniente las transformaciones que requiere el Contexto Escolar.

Cada una de las dimensiones deben ser atendidas adecuada y oportunamente, de manera particular, pero a su vez de manera integral, lo cual sucederá si en las escuelas se logran tomar acuerdos para identificar las necesidades pedagógicas, administrativas o situaciones problemas dentro y fuera de estas, definiendo proyectos de manera acertada y creativa, identificando las características, necesidades y

desafíos para poder trabajar de manera participativa y colaborativa, teniendo apertura al cambio para impulsar y llevar a cabo las adaptaciones de forma significativa.

Ahora bien, el enfoque de la Gestión Escolar contenida en el Plan de Estudios de la RIEB cambia la forma de organización de las escuelas, en donde cada actor desempeña un rol y función dependiendo las habilidades y destrezas (competencias) con las que cuenten, por su parte, la función directiva adquiere mayor importancia, debido a que tiene como objetivo consolidar la calidad de la educación que se imparte en las escuelas, traduciéndose en la mejora educativa.

Es así como la figura del directivo, de acuerdo con la RIEB, debe impactar en los procesos de cambio de la sociedad, desde la gestión de las escuelas, participando en lo pedagógico y los procesos de Enseñanza y Aprendizaje, y no sólo centrándose en la administración del Centro Escolar, presentando un Liderazgo que permita brindar asesoría y acompañamiento al quehacer didáctico de los Docentes.

#### **4.7. MODELOS DE GESTIÓN ESCOLAR Y ESTILOS DE DIRECCIÓN**

El término de Gestión Escolar ha ido evolucionando y sufriendo diversas modificaciones, en función al contexto y necesidades que se presentan a lo largo del tiempo, lo que Casassus agrupa en Marcos conceptuales o Modelos de Gestión, y al respecto señala:

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

anterior, pero sí representa un avance con respecto a él, generando una acumulación teórica e instrumental.<sup>133</sup>

En la siguiente tabla<sup>134</sup> se presentan las principales características de cada Modelo:

MODELOS DE GESTIÓN		
MODELO	PERÍODO	CARACTERÍSTICAS
<b>Modelo Normativo</b>	Entre los años 50 y 60	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza técnicas de proyección y programación de tendencias a mediano plazo.</li> <li>• En el ámbito educativo se orienta a los resultados cuantitativos del sistema.</li> <li>• Permeaba la cultura normativa y vertical.</li> </ul>
<b>Modelo Prospectivo</b>	Década de los 70	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrolla una planificación con visión prospectiva que genera reformas profundas y masivas.</li> <li>• Se emplean estrategias como la micro planeación, los mapas escolares y el desarrollo de las proyecciones de recursos.</li> <li>• Siguió siendo un estilo cuantitativo.</li> <li>• El manejo financiero sigue siendo el elemento predominante.</li> </ul>
<b>Modelo Estratégico</b>	En los años 80	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consiste en la capacidad de optimizar y articular los recursos que posee una organización (humanos, técnicos, materiales y financieros).</li> <li>• Adopta una forma de hacer visible una organización a través de una identidad institucional (análisis de tipo FODA: misión, visión, fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas).</li> <li>• Su visión de la acción humana se sitúa en una perspectiva competitiva.</li> </ul>
<b>Modelo Estratégico Situacional</b>	Finales de los 80 y principios de los 90	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Considera el análisis y el abordaje de los problemas que se presenten en el trayecto, para lograr el objetivo o el futuro deseado.</li> <li>• La realidad adquiere el carácter de situación en relación con el individuo y con la acción de éste.</li> <li>• El objeto de la gestión deja de ser el sistema en su conjunto.</li> <li>• Se divide en unidades más pequeñas que se caracterizan por tener la competencia de determinar objetivos propios.</li> </ul>
<b>Modelo de Calidad Total</b>	En los años 90	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación de los usuarios y de sus necesidades, el diseño de normas y de estándares de calidad.</li> <li>• Diseño de procesos que conduzcan hacia la calidad, a la mejora continua, a la reducción de los márgenes de error y el establecimiento de los compromisos de calidad.</li> <li>• Generaliza el desarrollo de sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación.</li> <li>• Analiza y examina los procesos y a los que intervienen para orientar las políticas educativas, y se concentra en los resultados.</li> </ul>
<b>Modelo de Reingeniería</b>	Primera mitad de los 90	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Considera el reconocimiento de contextos cambiantes dentro de un marco de competencia global.</li> <li>• Implica optimizar los procesos existentes.</li> </ul>

<sup>133</sup> Juan Casassus. *Problemas de la Gestión en América Latina: La tensión entre los paradigmas de tipo A y tipo B*. Santiago de Chile, UNESCO, 2000. Pág. 7.

<sup>134</sup> Tabla elaborada por el tesista con información obtenida de Juan Casassus.

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Requiere reconsiderar cómo está concebido el proceso.</li> <li>• La acción humana es percibida básicamente como un cuestionamiento racional que conduce a la práctica.</li> </ul>
<b>Modelo Comunicacional</b>	Segunda mitad de los 90	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Supone el manejo de destrezas comunicacionales en el entendido que son procesos de comunicación que facilitan o impiden que ocurran las acciones deseadas.</li> <li>• El gestor es considerado como un coordinador de acciones que resultan de las conversaciones para la acción.</li> <li>• La gestión es concebida como el desarrollo de compromisos de acción obtenidos de conversaciones para la acción.</li> <li>• Éstas se obtienen por medio de la capacidad de formular peticiones y obtener promesas.</li> </ul>

#### Modelos de Gestión

Como se puede observar, los Modelos han ido cambiando, iniciando con una postura normativa, vertical, jerárquica y normativa, hasta convertirse en modelos de posturas flexibles, fortaleciendo el trabajo organizacional y colaborativo, para mejorar la gestión educativa.

Asimismo, se ha transitado de un enfoque de gestión escolar en el ámbito administrativo de un plantel, de los recursos materiales y financieros, así como manejo de archivos, certificaciones mantenimiento a la infraestructura, etcétera, hacia uno en el que el Director se involucra de manera directa en los procesos de Aprendizaje y promueve una Gestión Participativa.

Al respecto, Antúnez refiere que los procesos gestores que asumen principios participativos y democráticos se caracterizan por:

- El poder y la toma de decisiones deben ser compartidos por alguno o todos los miembros de la institución.
- Respaldan la convicción de que las organizaciones determinan sus políticas y toman sus decisiones mediante el consenso.
- Defienden el derecho de los miembros de un equipo a participar en los procesos de toma de decisiones.

- Diferencia en cómo en cómo se conciben las relaciones sociales entre los miembros de la estructura: en los modelos formales permean relaciones verticales, mientras que en los modelos democráticos existen relaciones horizontales.<sup>135</sup>

Por tanto, las acciones ligadas a la Gestión, relacionada más directamente con las estrategias, la eficacia y los objetivos de cada proyecto, se compaginan con los estilos de Dirección, los cuales no se manifiestan de forma permanente y están condicionados por diversos factores, por lo que, un cambio de estilo responderá a necesidades específicas por las que pase una Organización Escolar.

A continuación, se presentan los estilos directivos que se configuran dependiendo quién tenga mayor participación en cada una de las acciones, Profesor o Director.<sup>136</sup>

¿Quién o quiénes protagonizan la acción?					
ESTILOS	Autocrático	Directivo	Democrático	Permisivo	No Intervención
<b>ACCIONES</b>					
Definir objetivos.	Dirección	Dirección	En común	Profesores	Nadie
Determinar métodos de trabajo.	Dirección	Profesores o en común	Profesores	Profesores	Nadie
Controlar el proceso durante el desarrollo.	Dirección	Profesores o en común	Profesores	Profesores	Nadie
Utilizar los resultados para evaluar la tarea.	Dirección	Dirección	En común	Profesores	Nadie
GESTIÓN PARTICIPATIVA					

Los estilos de dirección según las modalidades gestoras

Como se puede observar, las tres columnas de en medio sitúan los estilos de dirección en un plano participativo, aunque en distinto nivel, ya que, en el estilo Directivo, la mayor participación es de Dirección, mientras que en el estilo Permisivo, ésta es en su

<sup>135</sup> Serafín Antúnez. *Organización escolar y acción directiva*. México, Biblioteca para la Actualización del Maestro, Secretaría de Educación Pública, 2004. Pág. 173.

<sup>136</sup> Ibid. Pág. 137.

totalidad por parte de los profesores. Por otro lado, la columna central, representa una práctica participativa y democrática, siendo la situación más deseable en los procesos gestores dentro de una Organización Escolar, porque, señala Antúnez: <sup>137</sup>

- Implica a los agentes, a partir del consenso, en la definición de los objetivos.
- Permite el trabajo autónomo e impulsa la delegación de tareas, implicando confianza y aumento en la participación.
- Plantea una evaluación final en común, a partir de los compromisos iniciales.

Es así, como los Modelos de Gestión que contemplan una mayor autonomía de los centros escolares, demandan de una transformación de la función directiva, en la cual, la persona que asuma dicha función tenga la posibilidad de conducir la escuela hacia la mejora de los Aprendizajes, imprimiéndole un Liderazgo eficaz y participativo, es decir, se requiere que los Directores sean menos administradores y se consoliden como personas capaces de planear, dirigir y organizar centros escolares bajo una gestión participativa y democrática, donde se promueva la participación de todos los agentes educativos en la consumación de objetivos y metas comunes.

Desafortunadamente, actualmente, la mayor parte de los directivos no cuenta con una preparación que les permita asumir un Liderazgo que permita incentivar a los Docentes. Por ello, las capacitaciones al personal con funciones directivas deben responder a modelos que promuevan la formación de perfiles y personalidades capaces de afrontar la exigencia que representa dirigir una escuela. Así que, no se trata de agregar nuevas funciones, sino de replantear la relevancia, posibilidades o dificultades de realización de las existentes, así como, las competencias que se requieren para su realización.

García menciona que los directivos profesionales, al tener como finalidad un proyecto institucional propio, que impulse la autonomía institucional, precisan de ciertas características para dirigir una gestión escolar efectiva, como son:

---

<sup>137</sup> Ídem.

- Ser democrático no autoritario; pero que si se convierta en una autoridad.
- Ser dialógico, implica desarrollar habilidades comunicativas.
- Ser positivo, implementando el trabajo colegiado.
- Ser partícipe en la formación de maestros, enseñando a los maestros a trabajar en colaboración con la comunidad escolar.
- Ser evaluador, al crear espacios de autoevaluación y coevaluación entre los maestros.
- Ser colaborador; coadyuvando en la administración de la institución.
- Ser líder, asumiendo la misión de Liderazgo efectivo de gestión escolar.
- Ser motivador, estimulando a los maestros a que se superan.
- Ser transformador, al utilizar el conocimiento como eje de una transformación social.
- Ser innovador, fomentando un Centro Escolar auténtico.
- Ser conocedor, la tarea de ser directivo implica tener un amplio dominio del área cognitiva.
- Ser guía; implica saber hacia dónde va, con qué cuenta, cuál es su historia.<sup>138</sup>

Para alcanzar las competencias mencionadas, es necesario que el Director aumente su capacidad de observación para concretar prácticas críticas y reflexivas, fortaleciendo su Liderazgo, el cual vuelve a figurar en los estudios de Organizaciones Escolares que favorecen la Calidad y la mejora de la Enseñanza.

Por tanto, se concluye que Gestión y Liderazgo son dos nociones integradoras dentro de los procesos de Dirección en las Organizaciones Escolares. Al respecto, Casassus señala que *“es necesario desarrollar la dimensión pedagógica en la gestión educativa. Es necesario repensar la gestión educativa para que en ella la gestión no se limite a la administración de los recursos sino abarque también el Liderazgo Pedagógico.”*<sup>139</sup> Es así, como la gestión escolar se lleva a cabo a partir del Liderazgo de los Directores.

---

<sup>138</sup> SEP. Antología de gestión escolar. Op. Cit. Págs. 132-133.

<sup>139</sup> Juan Casassus. Problemas de la Gestión en América Latina: La tensión entre los paradigmas de tipo A y tipo B. Op. Cit. Pág. 25.

## 4.8. LIDERAZGO

Actualmente, a nivel mundial, la educación juega un papel sumamente importante, pues con los avances científicos y tecnológicos, se requiere que los individuos den respuesta a las necesidades que con estos cambios se están presentando, dentro de la Sociedad del Conocimiento. Esta revolución de la información, señalan Garbanzo y Orozco, *“es una revolución del conocimiento, es la reorganización del trabajo tradicional mediante la aplicación del conocimiento y en especial mediante el análisis en forma sistemática y lógica.”*<sup>140</sup> Por ello, durante las últimas décadas, una serie de elementos han configurado una nueva mirada sobre los Centros Educativos.

Es así, que resulta de vital importancia que las organizaciones educativas, en este contexto, necesitan ser conducidas mediante un Liderazgo eficaz, entendiendo a las Organizaciones como agrupamientos humanos, construidas y reconstruidas para buscar metas específicas, y dentro de dichas organizaciones existe un actor muy importante, el líder, quien influye para el éxito o fracaso de éstas. La escuela es una organización y como tal, el líder educativo y su influencia impacta de manera directa en los fines de ésta, que es el logro de los Aprendizajes de los Alumnos.

Por ello, en la actualidad, es importante el Liderazgo, identificando si es determinante o no para el éxito de las organizaciones, entendiendo, primeramente, que el término lleva la connotación de personas poderosas y dinámicas, que comandan ejércitos victoriosos, dirigen empresas transnacionales o trazan el curso de las naciones. Es una forma de poder, relacionada con la forma “referente”, ya que, involucra la habilidad, con base en las cualidades personales del líder, para obtener la aceptación voluntaria por parte de sus seguidores en una amplia gama de asuntos.<sup>141</sup>

---

<sup>140</sup> Guiselle María Garbanzo Vargas y Víctor Hugo Orozco Delgado. Liderazgo para una gestión moderna de procesos educativos. Educación, vol. 34, núm. 1, Costa Rica, Universidad de Costa Rica, 2010. Pág. 17.

<sup>141</sup> Richard H. Hall. Organizaciones: estructura y proceso. 3ª ed. España, Editorial Prentice Hall Internacional, 1983. Pág. 156. Hall señala cinco tipos de *poder* que ejerce un líder, mencionando que la tipología se basa en la naturaleza de las relaciones entre quien detenta el poder y quien lo recibe. Es así que Hall apunta que el *poder referente* está presente cuando un receptor del poder se identifica

Siendo el Liderazgo, la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, no basada en el poder o autoridad formal, ésta se puede ejercer en distintas dimensiones en el plano organizativo, cuando una dirección logra alcanzar consenso y moviliza a la organización en torno a metas comunes. Cuando estas energías van dirigidas a la mejora de los Aprendizajes de los Alumnos, se habla de Liderazgo educativo o pedagógico.<sup>142</sup>

#### 4.8.1. ESTUDIOS SOBRE LIDERAZGO

El Liderazgo está directamente asociado con el desarrollo de la sociedad. El concepto de Liderazgo ha ido evolucionando, conforme ésta ha ido cambiando a través del tiempo. Es así como, el Liderazgo empezó a manifestarse desde que los primeros seres humanos se organizaron en sociedad, donde se fue creando una estructura jerárquica y formas de gobierno para liderar un pueblo. Por tal razón, al Liderazgo, según Estrada, se le relacionó, primeramente, *“desde el quehacer de los grandes líderes que registran algunos momentos de la historia, quienes dirigieron esfuerzos de otros hombres, administraron países, planearon y organizaron exploraciones, encabezaron y controlaron guerras, entre otros.”*<sup>143</sup> Es decir, se basó en el estudio de las personalidades y acciones de los grandes líderes del mundo, identificando cuáles eran esas características que los diferenciaban para sobresalir de los demás.

Esta forma de pensar el Liderazgo Daft la denomina Teoría del Gran Hombre, la cual se caracteriza por enfatizar en que los seres humanos nacían con ciertos rasgos que los identificaban como líderes, con una capacidad innata para expresar poder e incidir sobre los demás, tenían la capacidad de integrar un todo y ejercer una influencia superior sobre diferentes personas.<sup>144</sup>

---

con un detentador de poder y trata de comportarse como él. El detentador del poder puede no ser consciente, en este caso, que es de hecho un detentador de poder.

<sup>142</sup> Antonio Bolívar. El Liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad, Vol. 9, Núm. 2, Chile, 2010. Pág. 13.

<sup>143</sup> Sandra Estrada Mejía. Liderazgo a través de la historia. Scientia Et Technica, Año XIII, no. 34, Colombia, Universidad Tecnológica de Pereira, 2007. Pág. 343.

<sup>144</sup> Richard L. Daft. La Experiencia del Liderazgo. 3ª ed., México, Thomson Learning, 2006.

Al respecto, Murillo lo define como Teoría de Rasgos, señalando que es en

**las décadas de 1930 y 1940 cuando se desarrollan una serie de investigaciones bajo el paraguas conceptual que ha venido en denominarse teoría de los rasgos. Este planteamiento partía de la premisa que los líderes no se hacen, nacen con unas características innatas que los llevan a desempeñarse de forma destacada. De esta forma, los esfuerzos iban dirigidos a descubrir cuáles eran las características de la personalidad ideal del líder.**<sup>145</sup>

Como se puede ver, los primeros estudios sobre Liderazgo denotan los diferentes rasgos y habilidades que caracterizan a los líderes, pero, también afirman que existe correspondencia con las características del grupo al que se lidera, como señala Pariente,

**Uno de los primeros investigadores en este campo fue Stogdill (1974), quien identificó diversos rasgos y habilidades importantes en los líderes, aunque también llegó a la conclusión de que lo importante no eran los rasgos en sí, sino el que éstos guardaran una adecuada correspondencia con las características, las actividades y las metas de sus seguidores.**<sup>146</sup>

Es así como, señala Pariente, *“Los rasgos heredados, que en un principio dominaron la teoría, fueron poco a poco desplazados por las habilidades aprendidas y la importancia de los factores situacionales”*.<sup>147</sup>

---

<sup>145</sup> F. Javier Murillo Torrecilla. Una dirección escolar para el cambio. Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. REICE, Vol. 4, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 2006. Pág. 11.

<sup>146</sup> José Luis Pariente Fragoso. [https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/bitstream/handle/123456789/11592/algunas\\_reflexiones.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/bitstream/handle/123456789/11592/algunas_reflexiones.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (consultado el 10-10-23).

<sup>147</sup> Ídem.

En consecuencia, toda vez que en estas investigaciones no se identificó un conjunto de rasgos y características personales de lo que define a un líder ideal, a principios de la década de 1950, los estudios se enfocaron en qué hace a un líder, en lugar de cómo es un líder, por tanto, la investigación se centró en las conductas y comportamientos de los líderes, dando paso a la llamada Teoría Conductual sobre Liderazgo. Murillo, señala que los estudios, desde la perspectiva de esta teoría, se desarrollaron en dos vertientes, por un lado, la investigación sobre las características del trabajo directivo, caracterizando qué actividades, funciones y responsabilidades asumen, así como, la distribución del tiempo, por otro lado, la segunda vertiente se centra en los estudios sobre las conductas de los directivos eficaces. Como fruto de la primera vertiente de trabajo se propusieron diferentes relaciones de estilos directivos, de la segunda vertiente, se desprenden distintas listas de tareas o comportamientos propios de los líderes eficaces.<sup>148</sup>

Sobre estos estudios, se presenta la siguiente tabla,<sup>149</sup> identificando los diferentes estilos directivos, frente a los comportamientos que definen la conducta de un líder eficaz.

	Estilos directivos	Comportamientos que definen la conducta efectiva
<b>Autor</b>	Kurt Lewin	Likert
<b>Características</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El Liderazgo autoritario. El líder concentra todo el poder y la toma de decisiones.</li> <li>• El Liderazgo democrático. Se basa en la colaboración y participación de todos los miembros del grupo.</li> <li>• El Liderazgo "laissez faire". El líder no ejerce su función, no se responsabiliza del grupo y lo deja a su propia iniciativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomento de relaciones positivas que aumenten el sentido de valía personal de sus integrantes.</li> <li>• Mantener un sentimiento de lealtad al grupo.</li> <li>• Conseguir altos estándares de rendimiento y transmitir entusiasmo para alcanzar los objetivos grupales.</li> <li>• Tener conocimientos técnicos.</li> <li>• Coordinar y planificar.</li> </ul>

Estilos y comportamientos directivos

A partir de esto, se denota que el comportamiento ideal de un líder depende del medio o contexto en el que se desenvuelve, por lo que esta teoría, tuvo muchas dificultades

<sup>148</sup> F. Javier Murillo Torrecilla. Una dirección escolar para el cambio. Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. Op. Cit. Pág. 12.

<sup>149</sup> Tabla elaborada por el tesista con información obtenida de F. Javier Murillo Torrecilla.

en encontrar el estilo de Liderazgo más adecuado. Surge así, la Teoría de la Contingencia sobre el Liderazgo, fundamentándose en la eficacia de éste y la situación en la que se desarrollan las actividades, es decir, el estilo de Liderazgo adecuado con relación a factores como la relación entre el líder y los miembros, el clima o cultura organizativa y otros componentes ambientales.<sup>150</sup>

De manera que, un tipo de Liderazgo podría ser eficaz en ciertas circunstancias y si la situación cambiaba, ese Liderazgo ya no tendría el mismo efecto.

Hacia 1980 aparece la Teoría de las Relaciones, en ésta se pueden identificar dos tendencias: el Liderazgo transaccional y el Liderazgo transformacional.

El Liderazgo transaccional, como su nombre lo indica, es un intercambio que se realiza entre el líder y los seguidores. Esta transacción se ve reflejada cuando el líder identifica las necesidades de los seguidores y les ofrece recompensas para poder satisfacer dichas necesidades, a cambio de cumplir con las metas y objetivos de la organización. Este tipo de Liderazgo *“describe una interacción egoísta entre el líder y su seguidor en el que cada uno trata de satisfacer sus propias necesidades”*.<sup>151</sup> Por tanto, este enfoque de Liderazgo se basa en la motivación que el líder imprima a sus seguidores, la cual se da por la relación jerárquica que existe dentro de la organización (jefe a subordinados), además, se fundamenta en comportamientos circunstanciales, basados en las tareas que, según sus resultados, serán premiados o castigados.<sup>152</sup>

Por su parte, el Liderazgo transformacional, es un concepto introducido por James MacGregor Burns, el cual afirma que este modelo se *“presenta cuando el líder apela a los más altos valores morales para guiar a sus seguidoras hacia un propósito elevado”*.<sup>153</sup> Es decir, inspira a los seguidores para la consecución de metas y objetivos, logrando que éstos desarrollen la habilidad de dirección.

---

<sup>150</sup> Ídem.

<sup>151</sup> David Fishman. El líder transformador I. México, Editorial Planeta, 2017. Pág. 11.

<sup>152</sup> Francoise Contreras Torres y David Barbosa Ramírez. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194227509013> (consultado el 10-10-23).

<sup>153</sup> James MacGregor Burns, citado en David Fishman. El líder transformador I. Op. Cit. Pág. 13.

Posteriormente, Bernard Bass sistematizó el concepto de líder transformador, señalando que:

- Eleva el nivel de conciencia de sus seguidores sobre la importancia y el valor de metas.
- Ayuda a que los miembros de su equipo superen sus intereses personales, en pro del bienestar del equipo.

Asimismo, Bass menciona que los líderes transformacionales motivan a sus seguidores, fomentan la creatividad y propician la ruptura de esquemas, elevan los niveles de confianza y amplían las necesidades de sus seguidores.<sup>154</sup>

Por tanto, el cambio de enfoque, denota una transición en la forma de aplicar el Liderazgo, al respecto, Manuel Álvarez refiere que Burns y Bass, en la década de los noventa, lograron definir un tipo de Liderazgo centrado en las personas y su relación con ellas, desplazando el centro de la investigación desde la dirección del sujeto que ejerce el Liderazgo a la interacción de éste con sus colaboradores,<sup>155</sup> superando de esta manera, los distintos modelos de dirección de las organizaciones que hasta entonces asumían como centro del Liderazgo al sujeto que desempeñaba el rol de dirigir.

Este enfoque de Liderazgo referido en las organizaciones empresariales se traslada a la educación, dando un incremento notable a la investigación del Liderazgo, surgiendo varias teorías que lejos de centrarse en reconocer características, conductas o actitudes que configuraban una buena dirección, se proponen aportar modelos de dirección para contribuir a mejorar la educación, de ahí surgieron los conceptos de Liderazgo facilitador, persuasivo, sostenible y distribuido.<sup>156</sup>

---

<sup>154</sup> Ídem.

<sup>155</sup> Manuel Álvarez. El Liderazgo positivo y compartido. Madrid, Universidad Pontificia Comillas, 2015. Pág. 13.

<sup>156</sup> F. Javier Murillo Torrecilla. Una dirección escolar para el cambio. Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. Op. Cit. Pág. 16.

## 4.8.2. LIDERAZGO EN EDUCACIÓN

La capacidad de mejora de un Centro Escolar, como Organización, depende en gran medida de equipo directivo que ejerza un Liderazgo eficaz, que contribuya a motivar y promover el desarrollo del Aprendizaje del centro. Esta conclusión se da a partir de los estudios sobre el Liderazgo en la educación, que al principio sólo eran adaptaciones de los enfoques de teorías empresariales al ámbito educativo. No es hasta la década de los años 60 y 70 del Siglo XX que se formaliza la investigación sobre el Liderazgo centrado en la educación

Como resultado de la producción en la investigación sobre el Liderazgo en educación, se presentaron propuestas de estilos de Liderazgo escolar. Una de estas propuestas, señala Murillo, es la realizada por Sergiovanni, quien formuló cinco estilos de Liderazgo en función del aspecto predominante:

- El líder técnico: se encarga de planificar, organizar, coordinar y establecer el horario de las actividades escolares, de manera que se asegura una eficacia óptima.
- El líder humanista: se dedica a apoyar, animar y proporcionar oportunidades de desarrollo profesional a los miembros de la organización, además de promover la participación de todos en la toma de decisiones.
- El líder educativo: se encarga de diagnosticar problemas educativos, orientar a los profesores, supervisar y evaluar el desarrollo del personal, así como, el desarrollo del currículo para la mejora de los Aprendizajes.
- El líder simbólico: recorre la institución educativa, visita las aulas, mantiene contacto permanente con los Alumnos, preside ceremonias, rituales y otras ocasiones importantes y proporciona una visión unificada del centro que transmite hábilmente a través de las palabras y las acciones.

- El líder cultural: se encarga de definir, fortalecer y articular los valores, creencias y raíces culturales que dan identidad a una institución educativa, asimismo, de crear un estilo organizativo, lo que define a la escuela como una entidad diferenciada que cuenta con una cultura propia.<sup>157</sup>

Otra propuesta, menciona Murillo, es la tipología de estilo de Liderazgo escolar elaborada por Leithwood, Begley y Cousins, a partir del análisis de varias investigaciones, quienes establecieron cuatro tipos de Liderazgo:

- El estilo A: se caracteriza porque pone énfasis en las relaciones interpersonales, el establecimiento de un clima de cooperación dentro de la institución educativa y en una relación eficaz y de colaboración entre los diversos grupos de la comunidad y las autoridades.
- El estilo B: centra la atención en el rendimiento de los Alumnos y en el aumento de su bienestar.
- El estilo C: los directivos muestran preocupación por la eficacia de los programas, mejorar las competencias del personal docente y desarrollar procedimientos para llevar a cabo las tareas que aseguren el éxito de los programas.
- El estilo D: los directivos se preocupan por los presupuestos, los horarios, el personal administrativo y por responder a las demandas de información de los demás, se centran casi exclusivamente en la atención hacia lo administrativo.<sup>158</sup>

Las investigaciones evidenciaron la importancia de la Dirección Escolar para conseguir escuelas eficaces, teniendo una gran influencia, cambiando el enfoque de una dirección burocrática a una más preocupada por la Enseñanza, dirigiendo los estudios ya no en reconocer las características, conductas o actitudes que caracterizaban a un

---

<sup>157</sup> F. Javier Murillo Torrecilla. Una dirección escolar para el cambio. Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. Op. Cit. Págs. 14-15.

<sup>158</sup> Ibid. Pág. 15.

buen líder, sino en proponer modelos de dirección que contribuyan a mejorar la educación.

Por tanto, hacia la década de los 80, y como resultado del surgimiento del Liderazgo transformacional, como se apuntó en el apartado anterior, aparecieron los enfoques del Liderazgo facilitador, persuasivo, sostenible y distribuido, así como, el Liderazgo Pedagógico o para el Aprendizaje, enfoques que han cobrado gran fuerza y presencia en el campo educativo en décadas recientes.<sup>159</sup>

Tipos de Liderazgo	Facilitador	Persuasivo	Sostenible	Distribuido
<b>Características</b>	Se ejerce el poder a través de los demás y no sobre ellos. Los comportamientos que favorecen la capacidad colectiva de una escuela para adaptarse, resolver problemas y mejorar sus resultados. En un ambiente facilitador, cualquiera puede iniciar una tarea e implicar a quien sea para participar. El proceso funciona a través de la negociación y la comunicación.	El líder mantiene altas expectativas para los otros. Respeto a la individualidad de cada ser humano, respeto que se manifiesta en comportamientos como civismo, educación, cortesía y afecto. Confianza, dado que los seres humanos son interdependientes, la confianza se convierte en la más alta forma de motivación humana. Los líderes persuasivos actúan a partir de una postura intencionalmente sugerente.	Genera y mantiene un Aprendizaje sostenible. Asegura el éxito en el tiempo. Apoya el Liderazgo de otros. Dirige su atención a la justicia social. Desarrolla los recursos humanos y materiales. Desarrolla la diversidad y la capacidad del entorno. Tiene un compromiso activo con el entorno.	Promueve un cambio en la cultura, que entraña el compromiso y la implicación de todos los miembros de la comunidad escolar. Aprovecha las habilidades de los otros en una causa común, El Liderazgo se manifiesta a todos los niveles.

Tipos de Liderazgo en Educación<sup>160</sup>

<sup>159</sup> Antonio Bolívar, et. al. Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación. Revista Fuentes, Madrid, Red de Investigación sobre Liderazgo y Mejora Educativa, 2013. Pág. 19.

<sup>160</sup> Tabla elaborada por el tesista con información obtenida de Antonio Bolivar.

Murillo señala, que el enfoque de Liderazgo que ha cobrado gran relevancia en educación, como nuevo marco conceptual para analizar y enfrentar el Liderazgo escolar, es el distribuido.

**Este planteamiento supone una redefinición del papel del director quien, en lugar de ser un mero gestor burocrático, pasa a ser agente de cambio que aprovecha las competencias de los miembros de la comunidad educativa en torno a una misión común. Este ejercicio de dirección como Liderazgo se ve como una práctica distribuida, más democrática, “dispersada” en el conjunto de la organización, en lugar de ser algo exclusivo de los líderes formales.<sup>161</sup>**

Es así como, para conseguir una dirección que promueva el cambio dentro de las organizaciones educativas, es necesario un Liderazgo distribuido, que esté centrada en el desarrollo de las personas, que asuma riesgos directamente con las decisiones pedagógicas, esté formada en procesos de cambio, y que impulse el Liderazgo del profesorado, creando una visión compartida de la escuela.

Por otra parte, el Liderazgo distribuido, en comparación con el Liderazgo directivo, tiene un efecto directo en los Aprendizajes de los Alumnos al incorporar a los Docentes, Padres de Familia y a los propios estudiantes en el proceso educativo. Al respecto, Bolívar señala que la comunidad educativa debe tener como foco el Aprendizaje, esto significa tomar como núcleo de acción la calidad de la Enseñanza ofrecida y los resultados de Aprendizaje de los estudiantes.<sup>162</sup>

Asimismo, el Liderazgo distribuido mejora los procesos en todos los ámbitos y facilita a el poder realizar un trabajo eficiente por parte del personal educativo. Por ello, la

---

<sup>161</sup> Ídem.

<sup>162</sup> Antonio Bolívar. El Liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. Op. Cit. Pág. 16.

importancia de implicar a todos en la toma de decisiones, la corresponsabilidad y el trabajo dentro de un buen ambiente y clima organizacional.

Por último, una nueva línea de investigación sobre Liderazgo en la educación es el Liderazgo Pedagógico o Liderazgo centrado en el Aprendizaje. Este enfoque se centra, por un lado, en la acción de los Alumnos y, por otro, las diversas funciones de Liderazgo, principalmente las del transformador y compartido.

### **4.8.3. LIDERAZGO PEDAGÓGICO**

Dentro de los Centros Escolares, el Director es una figura de suma importancia para la toma de decisiones, organización, administración, gestión de necesidades y movilización del colectivo docente, sin embargo, en ocasiones su labor se ve obstruida por la carga de trabajo y los diversos requerimientos administrativos o de resolución de conflictos entre la comunidad escolar (Alumnos, Docentes, padres de familia), disminuyendo su atención en el ámbito pedagógico y acompañamiento para la profesionalización de sus Docentes.

Es cierto que los Directores cuentan con las competencias y herramientas necesarias para desempeñar su función, pero no sólo se trata de figurar como autoridad, si no de realizar todas las labores mencionadas a la par de los asuntos que pueden generar cambios significativos en su comunidad, enfocados en el logro de los Aprendizajes y Enseñanza de calidad, y para ello es pertinente contar con un Liderazgo Pedagógico dentro de las instituciones, que impulse una gestión centrada en las características de cada escuela, considerando sus limitaciones y oportunidades.

Por lo que hablar de Liderazgo Pedagógico, y desde una perspectiva de análisis general, se puede entender como:

La influencia que ejercen los miembros de una organización, guiados por los directivos y diversos grupos de interés, para avanzar hacia la identificación y el logro de los objetivos y la visión de la institución educativa, conlleva una labor transformadora, pues

no se limita a trabajar en las condiciones existentes, sino que va alterando aquellas condiciones de la institución educativa y del aula.<sup>163</sup>

Algunos autores lo presentan como concepto con el que se intenta señalar que los directivos, además de trabajar sobre cómo mejorar los resultados de Aprendizaje, se involucran directamente en las tareas necesarias para esta mejora, compartiendo el Liderazgo con los Docentes y promoviendo una nueva profesionalidad que integre el desarrollo individual y colectivo. El líder pedagógico, entonces, provee dirección y ejerce influencia para crear las condiciones en las que sea posible trabajar bien la Enseñanza y lograr un buen Aprendizaje.<sup>164</sup>

Asimismo, se puede señalar que el Liderazgo Pedagógico enfatiza en un tipo de Liderazgo escolar que tiene propósitos educativos tales como establecer objetivos educativos, planificar el currículum, evaluar a los Docentes y la Enseñanza y promover el desarrollo profesional docente.<sup>165</sup>

Considerando entonces que en el Liderazgo Pedagógico está implícito la guía o instrucción de un directivo, que procurara el logro de las metas de Aprendizaje, así como, la identificación de necesidades, establecimiento de objetivos, motivación, tendrá la facultad de delegar tareas a través de la idea de compartir el Liderazgo, y se involucrara en los procesos de Enseñanza, fuera de la visión de superioridad.

Y es que una de las características principales de un Liderazgo exitoso, es la capacidad de desarrollar la motivación y el compromiso de los diversos actores que interactúan en las escuelas, por lo que una ausencia de un líder pedagógico significaría no tener avances en las practicas educativas y Docentes, y por ende la no conclusión de las metas u objetivos fijados por escuela o colectivo.

---

<sup>163</sup> Milagros Arbañil Barrientos. <https://revistas.unheval.edu.pe/index.php/riv/article/view/235/218> (consultado el 12-10-23).

<sup>164</sup> Segundo Manuel Mestanza Saavedra. Liderazgo pedagógico del director y desempeño profesional docente en la I.E. "San Antonio de Jicamarca", del distrito de San Juan de Lurigancho, de Lima Metropolitana. Perú, Universidad Inca Garcilaso de la Vega, 2017. Pág. 49.

<sup>165</sup> Jorge Gajardo y Jorge Ulloa. Liderazgo Pedagógico. Conceptos y Tensiones. Nota Técnica N°6, Lideres Educativos, Chile, Universidad de Concepción, 2016. Pág. 7.

Ahora bien, un líder dentro del área pedagógica o escolar se caracteriza por tener cualidades o habilidades como:

- Ajustarse de acuerdo al contexto.
- Son buenos para gestionar cambios.
- Son autocríticos, capaces de diagnosticar problemas.
- Son más rigurosos al supervisar y evaluar el trabajo docente.
- Tienen una actitud más innovadora, dispuestos al cambio.
- Tienen mayor proyección del futuro de acuerdo con el contexto.
- Se vuelven más técnicos en su labor.
- Promueven el trabajo colaborativo y delegan tareas.<sup>166</sup>

Las características arriba citadas, permiten centrar la idea de lo mínimo que un Director que funge como líder debería tener presente en su labor diaria, sin embargo, esto no significa que el Liderazgo Pedagógico siempre deba de estar a cargo de él, sino que también, existe la posibilidad de compartir esta función con algún docente que cumpla con los rasgos para que entre todos puedan impulsar mejores prácticas Docentes y educativas.

Asimismo, están presentes algunos parámetros de referencia, a partir de los cuales los líderes pueden medir su función y considerar la distancia entre lo que hacen y lo que se aspira que realicen. Dichos puntos son:

- Centrarse en el Aprendizaje como actividad, ya que la eficacia del Aprendizaje es altamente sensible al contexto y a las formas en las que las personas aprenden, que la capacidad del Liderazgo es producto de experiencias de Aprendizaje de gran alcance.

---

<sup>166</sup> Guillermo Rodríguez Molina. Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. Educación y Educadores, vol. 14, núm. 2, Colombia, Universidad de La Sabana Cundinamarca, 2011. Pág. 257.

- Crear condiciones favorables para el Aprendizaje, pues los espacios físicos y sociales estimulan el Aprendizaje, entornos seguros y protegidos permiten a los Alumnos y Docentes a tomar riesgos, hacer frente al fracaso y responder positivamente a los desafíos, herramientas y estrategias mejoran el pensar sobre el Aprendizaje y la práctica de la Enseñanza.
- Promover un diálogo sobre el Liderazgo y el Aprendizaje, promover la investigación colegiada activa en el vínculo entre el Aprendizaje y el Liderazgo, lograr la coherencia a través del intercambio de valores, concepciones y prácticas.
- Compartir el Liderazgo, que implica: la creación de estructuras que invitan a la participación en el desarrollo de la escuela como una comunidad de Aprendizaje, alentando a los miembros de la comunidad escolar a liderar.
- Establecer una responsabilidad común por los resultados, mantener un foco en la evidencia y su congruencia con los valores fundamentales de la escuela, así como, la incorporación de un enfoque sistemático para la autoevaluación en el aula, la escuela y de la comunidad.<sup>167</sup>

Haciendo un análisis, los parámetros referenciados podrán conducir su trabajo de líder, en donde se habla de esta labor compartida y de involucrar a la comunidad escolar en las responsabilidades para crear ambientes de Aprendizaje y laborales adecuados al contexto.

El líder pedagógico no es una figura aislada que se encarga de dictaminar normas y reglas, él es uno más de la comunidad, que se involucrara en todos los aspectos escolares (administrativos, de gestión, académicos, observación de clases, retroalimentación, evaluación, convivencia, entre otros), y que brindara atención a las necesidades, fortalezas y debilidades que su institución demande.

---

<sup>167</sup> Jorge Gajardo y Jorge Ulloa. Liderazgo Pedagógico, Conceptos y Tensiones. Op. Cit. Pág. 7.

No se trata de deslindar responsabilidades a la autoridad, si no de trabajar colaborativamente en pro del bienestar de la comunidad y la mejora en la adquisición de los Aprendizajes, sin perder el objetivo como institución que es brindar una educación de calidad, en donde el Alumno se pone al centro y los Docentes, motivados por su directivo, se encargaran de promover y poner en práctica estrategias para lograrlo.

Concluyendo que se debe rediseñar el rol directivo desde un enfoque de Liderazgo Pedagógico, convirtiendo al Director en un líder que influye, inspira y moviliza las acciones de la comunidad educativa en función de lo pedagógico, configurando una organización escolar que logra vincular el trabajo docente, promover un clima escolar acogedor y la participación de las familias y comunidad, es decir, una postura sobre la base de concebir el Liderazgo como un fenómeno o cualidad de la organización y no como un rasgo individual; y de ejercerlo como una práctica distribuida, democrática.

#### **4.9. PLANEACIÓN DIDÁCTICA**

Al tocar el tema de planeación habría que repensar en los elementos necesarios que debieran intervenir en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de los Alumnos, organizados de tal manera que le facilite al docente estructurar los contenidos, habilidades, estrategias y evaluación que habrá de utilizar en el transcurso del ciclo, para obtener resultados y Aprendizajes esperados, por tanto, es conveniente conceptualizar lo que realmente es una Planeación Didáctica para retomar aquellos elementos, hacer un análisis y entender el objetivo general de su realización.

En primera instancia, está el concepto de Planeación que es entendido como “un acto de inteligencia cuyo propósito es racionalizar la selección de alternativas para definir con claridad los fines a los que se orienta la acción y desentrañar los mejores medios para alcanzarlos”.<sup>168</sup>

---

<sup>168</sup> Miguel Monroy Farias. <https://es.scribd.com/document/500960014/La-planeacion-didactica-Miguel-Monroy> (consultado el 15-10-23)

A su vez, Llarena McGinn, Fernández y Álvarez definen la Planeación como el proceso que busca prever diversos escenarios a futuro, en relación con los procesos educativos, específica fines, objetivos y metas, permitiendo llevar a cabo las acciones y a partir de estos determinar los recursos y estrategias más apropiados para lograr su realización.<sup>169</sup>

Ambas definiciones, concuerdan en el hecho de buscar las mejores alternativas de acción para alcanzar los objetivos propuestos, a través de los medios y estrategias convenientes de acuerdo con el ramo disciplinario, lo que permite pensar a futuro y tener la metodología de aplicación adecuada como son las estrategias, técnicas y herramientas que han de desarrollarse.

Por otra parte, se encuentra el concepto de Didáctica, proveniente del griego *didaskhein* que significa enseñar, instruir, explicar, hacer, saber, demostrar, para que finalmente Juan Amós Comenio en su obra Didáctica Magna, le otorgue de manera definitiva el carácter pedagógico, sentando los fundamentos de la didáctica como disciplina metodológica para organizar la Enseñanza, la cual se divide en Didáctica general y Didáctica especial.

	<b>Didáctica general</b>	<b>Didáctica especial</b>
<b>Se encarga de...</b>	Estudiar las bases y fundamentos que dan soporte a esta ciencia, como el conjunto de principios, técnicas, modelos, estrategias, entre otros, generalizables a contextos y niveles escolares diferentes.	Orientar los diferentes contenidos curriculares de un área de conocimiento concreta; es decir, a campos de conocimientos que requieren de una didáctica particular.
<b>Objetivo general</b>	Permite una comprensión integral de los recursos pedagógicos fundamentales en el proceso de planificación de la Enseñanza y Aprendizaje.	Puntualizar en la creación de estrategias específicas para optimizar el proceso de Enseñanza y Aprendizaje.

Tipos de Didáctica<sup>170</sup>

Así, se observa que los dos tipos de Didáctica se conjugan con el objetivo general de encontrar, analizar, comprender y accionar las técnicas, estrategias, contenidos y recursos que deberán ser contextualizados a un área concreta, para favorecer, dar

<sup>169</sup> Ídem.

<sup>170</sup> Tabla elaborada por el tesista con información de Miguel Monroy Farias.

fluidez y garantizar un adecuado proceso tanto en la Enseñanza como en el Aprendizaje.

La didáctica en el ámbito educativo considera seis elementos fundamentales:

- El docente. – como estrategia y guía en la Enseñanza.
- El Alumno. – como centro de atención para el Aprendizaje.
- El contenido o materia. – propuestos en los Planes y Programas de estudio.
- Los objetivos. - enfocados al contexto y nivel de Aprendizaje.
- El contexto de Aprendizaje o medio geográfico: económico, cultural y social.
- Las estrategias metodológicas y o técnicas de Enseñanza. - que habrá de utilizar el docente para focalizar el Aprendizaje.<sup>171</sup>

Los elementos mencionados son los factores de los que se desprende la metodología para obtener un diagnóstico del contexto en donde se actuará y por tanto accionar de forma eficaz, tomando en cuenta que éstos podrían ser parte de la estructura de un formato para la Planeación Didáctica y vaciado de información.

Hablar de Planeación en el ámbito educativo, es hacer una vinculación con la Didáctica, pues en las dos están implícitos aspectos encaminados a la búsqueda de herramientas y métodos, organización de contenidos, actuación y evaluación, como una forma de prevención de los diferentes escenarios que se presentan con los Alumnos dentro de las aulas y como una forma de orientación para los propios Docentes quienes deben tener pleno conocimiento de los Planes de estudio y sus propósitos, así como, la organización de pasos o procedimientos para lograr el objetivo propuesto, orientado al beneficio del Aprendizaje de los educandos, y aunque los enfoques y Programas de Estudio se modifiquen, la planeación no dejara de existir, por lo que los Docentes deberán mantenerse actualizados e innovando para retomar las estrategias más convenientes en beneficio de la Educación.

---

<sup>171</sup> Lorena Cazares Flores. La planeación didáctica como medio que favorece la organización del trabajo docente. Campeche, Universidad Pedagógica Nacional, 2011. Págs. 33-34.

### 4.9.1. TIPOS DE PLANEACIÓN

No sólo se puede hablar de Planeación Didáctica, ya que existen otros tipos de planeación y aunque se retoman desde una gestión con enfoque empresarial, podrían dar contexto a la Planeación Didáctica, algunos autores destacan los siguientes tipos.<sup>172</sup>

#### 1. Planeación Programática

Los principales precursores de este modelo de planificación son Hilda Taba y Ralph Tayler, quienes plantean que la planificación es un proceso vertical y sistemático que parte con un diagnóstico de una situación determinada tomando en cuenta información de los estudiantes, sociedad y cultura alrededor, para formular objetivos con el fin de seleccionar y organizar actividades para lograr el cumplimiento de los mismos y así llegar a la total experiencia de Aprendizaje la cual es verificada mediante una evaluación.

Este tipo de planificación recurre a la planeación estratégica como base. Está destinado a trabajar sobre temas relacionados a un área específica, además de encargarse de garantizar el mejor uso de los recursos y su optimización.



Proceso de la Planeación Programática<sup>173</sup>

<sup>172</sup> Ibid. Pág. 26-27.

<sup>173</sup> Esquema elaborado por el tesista con información de Lorena Cázares Flores.

## 2. Planeación Sistemática

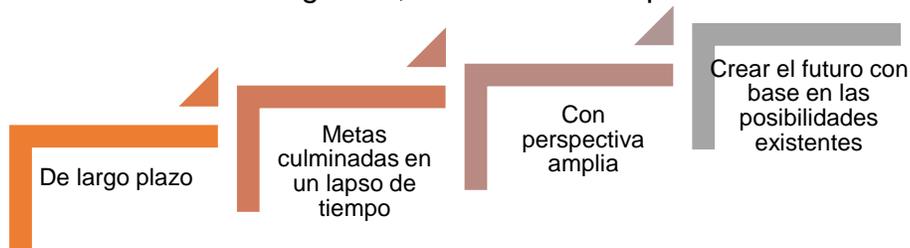
Para Kaufman la planificación es un proyecto de lo que debe realizarse para alcanzar metas válidas, identificando necesidades, seleccionando problemas, determinando los requisitos y alternativas para la solución de problemas, y así obtener y aplicar métodos y medios, evaluando los resultados y eliminando las carencias.



Proceso de la Planeación Sistemática<sup>174</sup>

## 3. Planeación Estratégica

La planeación estratégica está referida, principalmente, a los logros de la planeación de manera duradera y de difícil reversión, es decir, es una planeación a largo plazo que le permite al planificador poder trazarse metas para que se vean culminadas en un tiempo determinado. Tiene una perspectiva amplia y alude, tanto a la formulación de los objetivos, como a la selección de los medios para alcanzarlos, preparándose para intentar crear el futuro imaginado, con base en las posibilidades existentes.



Características de la Planeación Estratégica<sup>175</sup>

<sup>174</sup> Ídem.

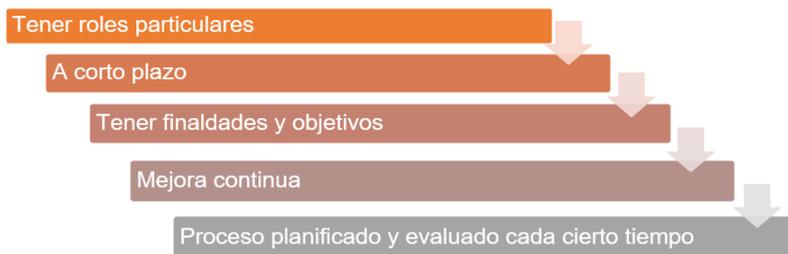
<sup>175</sup> Ídem.

Las características de esta planificación en contextos socioeducativos son:

- Los planes son elaborados de manera participativa y bajo la dirección metodológica de una administración superior.
- Los lineamientos que regirán a toda la institución serán determinados en este tipo de planes, es decir que es el plan original. A partir de éste, surgirán los demás, que tratarán temas o cuestiones más reducidas o específicas.
- Su objetivo principal es orientar el quehacer de la institución a nivel global.
- Las guías que determina son generales.
- Debe ser flexible y revisado / adecuado con cierta frecuencia.<sup>176</sup>

La planeación se elabora y plasma estratégicamente mediante el trabajo del colegiado, quien elegirá los objetivos y orientará la practica para posteriormente ser revisados y evaluados.

Por otra parte, se tiene la Planeación Operativa<sup>177</sup>, la cual se utiliza con el fin de determinar, cuál es el rol particular de cada persona, se trata de pensar más a corto plazo, pero sin perder la perspectiva del medio y largo plazo. Sabiendo la dirección en la que se pretende ir, con las finalidades y objetivos como meta. La mejora es continua y se logra en el día a día, en un proceso que debe ser planificado y evaluado cada cierto tiempo, para que sus acciones sean eficientes y sean llevadas a cabo en tiempo y forma de manera eficaz, cumpliendo con ciertos pasos tales como su elaboración, programación, ejecución, seguimiento y evaluación.



Características de la Planeación Operativa<sup>178</sup>

<sup>176</sup> Colectivo de participantes. El arte de planificar. Planificación Didáctica Educativa desde la Cooperación Genuina. Nicaragua, UNAN-Managua, 2019. Pág. 14.

<sup>177</sup> Ibid. Pág. 15.

<sup>178</sup> Esquema elaborado por el tesista con información de Colectivo de participantes.

Entonces, los cuatro tipos de Planeación hablan de un modelo de prevención, como preparación previa ante los objetivos y metas por cumplir, mediante la selección y organización eficiente de medios y actividades que ayudaran a darle rumbo, la diferencia recae en el proceso y temporalidad que llevan a cabo para lograrlo y así poder concretar la evaluación, hacer los ajustes y correcciones pertinentes.

La Planeación implica el establecimiento de condiciones para el desarrollo de una serie de acciones previamente identificadas, que surgirán de un diagnóstico, en donde se detectan las necesidades, priorizando las labores de actuación que influirán en los procesos previstos y así llenar expectativas e intenciones de acuerdo con el enfoque que se le quiera dar o al contexto a aplicar.

Si bien estos tipos de Planeación se proponen desde un enfoque administrativo, permiten contextualizar a la Planeación Didáctica que es una de las variantes dentro de esta investigación y que se tocara a fondo en el siguiente apartado.

#### **4.9.2. PLANEACIÓN DIDÁCTICA Y SUS COMPONENTES**

Se puede suponer que un docente realiza su práctica pedagógica de forma intuitiva o improvisada dentro de las aulas en su actuar diario, sin embargo, esto no puede ser posible ya que existen directrices que marcan el rumbo de la sesión de clases como lo son los contenidos, Aprendizajes esperados y las estrategias que se aplican para la transmisión de saberes.

Un profesor que domina los Planes de estudio seleccionará oportunamente los objetivos de Aprendizaje generales y específicos, respondiendo a las necesidades de sus Alumnos que se desprenden del diagnóstico realizado previamente y a cuestionamientos como qué se debe aprender, para qué se debe aprender, en qué situaciones debe aprenderse, qué utilidad tienen los contenidos a enseñar y cómo demostrar lo que se ha aprendido.

Por lo que es imprescindible, contar con un instrumento que guíe la labor docente, que organicé y facilite la realización de las actividades, y para ello existe la Planeación Didáctica que, desde diferentes perspectivas el concepto es trabajado como:

**diseñar un plan de trabajo que contemple los elementos que intervendrán en el proceso de enseñanza-aprendizaje organizados de tal manera que faciliten el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y modificación de actitudes de los alumnos en el tiempo disponible para un curso dentro de un plan de estudios.<sup>179</sup>**

Por otro lado, Díaz Barriga, citada en Cázares, señala que el planteamiento didáctico es el nivel más concreto de la Planificación Educativa. Se centra en los procesos de Enseñanza, Aprendizaje y en el nivel de aula, por lo que el responsable directo de su diseño es el Docente. Lo fundamental es que cada profesor asuma su papel de Planificador, construyendo ese planeamiento en el marco de su Práctica Pedagógica.<sup>180</sup>

Por otra parte, está la definición que habla del proceso que se realiza para desarrollar un plan de Aprendizaje en todos los niveles de educación, y que para elaborarlo se deben tener en cuenta varios factores: establecer objetivos, seleccionar los contenidos, determinar y especificar la metodología que se aplicará y visualizar cómo se van a valorar los Aprendizajes alcanzados. Este tipo de planificación se suele desarrollar a diferentes plazos dependiendo de los requerimientos o necesidades de cada institución.<sup>181</sup>

---

<sup>179</sup> Alonso Tejeda y María Eréndira. Teorías del Aprendizaje y la Planeación Didáctica. En Cuadernos de formación de profesores No. 3, México, ENP-UNAM. Pág.1

<sup>180</sup> Lorena Cazares Flores. La planeación didáctica como medio que favorece la organización del trabajo docente. Op. Cit. Pág. 28.

<sup>181</sup> Colectivo de participantes. El arte de planificar. Planificación Didáctica Educativa desde la Cooperación Genuina. Nicaragua, UNAN-Managua, 2019. Pág. 45.

Se coincide entonces de que dentro de la Planeación Didáctica deben existir procesos organizados, selección de objetivos y contenidos que permitan establecer los Aprendizajes esperados y el nivel de conocimiento que se pretende alcanzar, para desarrollar habilidades y competencias garantizar una educación de calidad.

Hay que pensar que los Docentes no deben pasar por alto la importancia que tiene el realizar y contar con este instrumento, no hacerlo por el simple hecho de cumplir con un requisito administrativo o por obligación, sino tomar en cuenta los beneficios que representa para su labor, ya que el formato de Planeación permitirá conducir con éxito ese proceso de Enseñanza y Aprendizaje, observar las dificultades existentes y hacer los ajustes razonables para posteriores aplicaciones, de igual forma, es el docente quien decide la organización y el formato ya que esto facilitara el manejo en su práctica y dará fluidez a lo que pretende transmitir.

Ahora bien, a la hora de elaborar una Planificación Didáctica se deben tener en cuenta diferentes componentes o factores que habrán de regir el rumbo de elaboración, implementación y evaluación, tales como:

1. Valorar con anticipación, las capacidades intelectuales y físicas de los estudiantes con quienes se va a trabajar, así como, identificar el nivel de Aprendizaje que tienen y cuáles son sus necesidades, pues ayudará para la elaboración del Plan Didáctico.
2. Conocer las necesidades y demandas del grupo de estudiantes, ya que el objetivo principal como docente debe ser siempre que el Aprendizaje sea de muy buena calidad. Es por esa razón, que la forma de acompañar el aprender debe ser de una manera genuina en el cual unos aprendan de otros, compartiendo el Aprendizaje, respetando los puntos de vista, pues cada uno tiene derecho a compartir y comprobar sus ideas.
3. Se deben romper muchos esquemas o paradigmas sobre la forma de hacer o planificar una materia o tema. Hay que innovar y proponer nuevas formas de acompañar el aprender y simplificar los procesos.<sup>182</sup>

---

<sup>182</sup> Ídem.

No hay que olvidar que la Planeación Didáctica es una tarea propia del docente y se alimenta de los repertorios metodológicos, pedagógicos y creativos que éste tiene en su haber, de sus competencias como educador, con el único requerimiento de que se apegue y se justifique en un plan de estudios vigente, enfatizando el margen de libertad, sus gustos y preferencias que le dan ese matiz personal a su producción educativa.<sup>183</sup>

Así, el docente es el actor fundamental en la creación de dichos Planes, y aunque la selección de contenidos pudiera representar cierta dificultad por la extensión o presión de abarcar todo el cumulo de temas en un lapso de tiempo, no se debe perder de vista el objetivo principal y las metas a alcanzar en esa construcción de conocimiento, en donde el docente debe estar abierto a nuevas ideas, ser flexible para modificar aquello que no resulte y sobre todo mantenerse actualizado para crear estrategias que permitan que el Aprendizaje se adquiera de forma significativa, respetando las necesidades, contexto, ritmos y estilos de Aprendizaje, así como las ideas y propuestas de cada uno, fomentando el interés y participación de sus Alumnos.

Hasta ahora, se han tocado aspectos teóricos para comprender de manera general lo que es la Planeación Didáctica y la función del docente en ésta, pero también existen aspectos que le dan cabida a su estructura, por lo que se mencionan las características principales, sus componentes y los tipos de planificación.

Con respecto a las características que se deben tomar en cuenta a la hora de elaborar el Plan Didáctico:

- Coherencia: acorde a la temática que se tratará.
- Contextualización: tener como referente inmediato el contexto educativo al que está dirigido.
- Utilidad: buscar una utilidad real y cumplir con un fin específico.

---

<sup>183</sup> Patricia Frola y Jesús Velásquez. Manual operativo para el diseño de situaciones didácticas por competencias. México, Centro de Investigación Educativa y Capacitación Institucional, 2011. Pág. 12.

- Realismo: está diseñado, basándose en situaciones reales que vive el estudiante, de acuerdo con el medio en el que se desarrollará.
- Colaboración: abandonar la cultura del individualismo para apropiarse del trabajo colaborativo y obtener un Aprendizaje genuino.
- Flexibilidad: mantener apertura ante los inconvenientes que surjan en la puesta en práctica, de tal manera que se prevean alternativa.
- Diversidad: manejar diferentes e innovadoras técnicas didácticas.<sup>184</sup>

Por otro lado, se encuentra los componentes, que se utilizan para garantizar la efectividad de aplicación y obtención de resultados esperados:

1. Los objetivos. - Estos son el eje medular de la educación y la guía de lo que se pretende hacer. Tendrán que ser explícitos, precisos, observables, alcanzables, evaluables y compartidos.
2. Los contenidos. - Deben tener efectividad en cuanto a su orientación hacia el alcanzar los objetivos propuestos, y ser significativos respondiendo a los intereses educativos de estudiantes. Los contenidos con frecuencia son divididos en tres grandes ámbitos del Aprendizaje:
  - Conceptuales: datos, hechos y definiciones.
  - Procedimentales: habilidades, destrezas y estrategias.
  - Actitudinales: actitudes, valores y normas relacionadas con el ámbito socioafectivo.
3. Los procesos metodológicos. – son las actividades y métodos por aplicar, tomando en cuenta los objetivos planteados y que se derivan del referente curricular en alguna medida, tomando en cuenta el contexto, tanto el contexto singular del grupo, como el contexto escolar y comunitario.

---

<sup>184</sup> Colectivo de participantes. El arte de planificar. Planificación Didáctica Educativa desde la Cooperación Genuina. Op. Cit. Pág. 46

4. Los medios y recursos materiales. - La institución académica estará en la obligación de garantizar los materiales técnicos y tecnológicos para la buena marcha de las clases y el cumplimiento de los objetivos propuestos.
5. La evaluación. - Es el proceso mediante el cual estudiantes y Docentes revisan los avances educativos, se analizan los resultados parciales y finales para valorar el trabajo colectivo realizado, permitiendo la retroalimentación de ambas partes.<sup>185</sup>

En otra instancia, se encuentran los tipos de Planeación<sup>186</sup> que se identifican en función de la flexibilidad o de la rigidez con que se estructuran:

	<b>Planeación cerrada</b>	<b>Planeación flexible</b>
Se concibe como	Una planeación burocrática e institucional por que se espera que de manera mecánica se aplique en secuencias inalterables.	Una programación creciente y progresiva en donde el docente enriquecerá y aportará decisiones y acciones inteligentes.
Que toman en cuenta	Son programas oficiales que se aplican año tras año en donde se ignoran las necesidades de la escuela y características de los Alumnos.	Considera lo que necesitan aprender los Alumnos, analiza y cuestiona la posición en que se encuentran con respecto al trabajo académico, se pregunta por las habilidades y saberes que manejan y lo que les hace falta.
Temporalidad	Surge antes de conocer a los Alumnos sin un diagnóstico previo.	Planeación progresiva porque permite reconstruir la Enseñanza y Aprendizaje en cada sesión.
Finalidad	Se parte de objetivos de Enseñanza y Aprendizaje muy específicos y postulan ejercicios de control estricto, pues existen conocimientos inalterables que hay que enseñar y aprender.	Se considera como una configuración flexible porque es difícil anticipar plenamente las necesidades, insuficiencias u obstáculos que se presentaran en el proceso educativo.

Tipos de Planeación Didáctica

Es así, que dentro del ámbito educativo se podría hacer cierta comparación entre ambos tipos de planeación, por un lado la planeación cerrada que podrían ser los programas de estudio que emiten las autoridades y a las cuales no se les pueden hacer modificaciones pues son Aprendizajes y contenidos establecidos que abran de

<sup>185</sup> Ibid. Pág. 50.

<sup>186</sup> Tabla elaborada por el tesista con información obtenida de Colectivo de participantes.

cumplirse en determinado tiempo, y por otro la planeación flexible como la Planeación Didáctica que realiza cada docente conforme a las necesidades que detecta en sus estudiantes.

El profesor, más que ser un mediador o guía en el proceso de Aprendizaje del Alumno, se transforma en un promotor del mismo que conduce el trayecto de apropiación, pues estará en constante investigación y reflexión de su práctica y de las condiciones sociales e institucionales que la influyen, y es que en realidad, la docencia, requiere de la implementación de estrategias didácticas innovadoras si se quiere lograr un Aprendizaje transformador en los estudiantes y esto se logra a través de la investigación fuera del contexto áulico en donde surgirán las ideas didácticas que permitirán la mejora de la Enseñanza por parte de los profesores y el Aprendizaje en los estudiantes.

#### **4.9.3. PLANEACIÓN DIDÁCTICA POR COMPETENCIAS**

El enfoque basado en competencias ha evolucionado desde la perspectiva en que se ve a los sujetos, de pensar como competentes a aquellos capaces de movilizar habilidades y destrezas, hasta llegar a la adecuación de los conocimientos por los cambios, avances, o transformaciones sociales, que se orientan a contextos laborales en donde las personas al egresar de un nivel escolar, deberá contar con las herramientas específicas para desarrollarse en sociedad.

De manera que no sólo se trata de realizar un documento administrativo y estratégico, si no realizar un plan de acción que se adecue a las exigencias actuales de vida, y que dote a los estudiantes de habilidades para sobresalir en el mundo laboral, así, es preciso entender lo que implica trabajar bajo un enfoque de competencias y la elaboración de un documento que guie la labor docente desde esta perspectiva.

La Planeación Didáctica, a partir del enfoque por competencias, es una actividad que conlleva un proceso a través del cual se trazan metas a corto y largo plazo, cambia de

paradigma, pues pasa de ser un procedimiento mecánico, repetitivo, plano, a un diseño casi único donde intervienen los recursos creativos y académicos del profesor.<sup>187</sup>

Asimismo, la Planeación Didáctica desde este enfoque, tiene que valerse de métodos pedagógicos como lo son el Aprendizaje a través de estudio de casos o enfocado a proyectos, retomados del movimiento escuela activa.<sup>188</sup>

Aquí el docente ya no es el centro de atención que se dedica exclusivamente a impartir cátedra, sino que ahora se pone al Alumno en el centro, pues en esta dinámica de dotarlos de lo necesario para su egreso y demostrar que son competentes, debe crear ambientes de Aprendizaje, preparar el aula para que Alumno o el equipo desempeñen y defiendan de manera argumentada su Aprendizaje.

Para ello, Frola y Velásquez proponen un decálogo, que marca los parámetros para la creación de situaciones didácticas por competencias:<sup>189</sup>

1. Está diseñada para abonar y promover a un perfil de egreso previamente definido, para evidenciar una o varias competencias apegadas a un plan de estudios y/o programa.
2. Genera necesidades en el estudiante y en el grupo.
3. Debe pensarse como actividad en vivo y en una sola exhibición.
4. Planteada preferentemente en equipo o en pares.
5. Resuelve la necesidad o situación problemática planteada.
6. Especifica los niveles de exigencia (Indicadores).
7. Los indicadores se orientan al proceso y al producto.
8. Especifica formas cualitativas de evaluación.
9. Especifica una herramienta de calificación.

---

<sup>187</sup> Patricia Frola y Jesús Velásquez. Manual operativo para el diseño de situaciones didácticas por competencias. Op. Cit. Pág. 12.

<sup>188</sup> Kristian Pineda Castillo y Francisco Ruiz Espinoza. <https://revedupe.unicesmag.edu.co/index.php/EDUPE/article/view/158/461> (consultado el 23-10-23).

<sup>189</sup> Patricia Frola y Jesús Velásquez. Manual operativo para el diseño de situaciones didácticas por competencias. Op. Cit. Pág. 15.

10. Se define un criterio de logro, para declarar la competencia lograda o en proceso.

En consecuencia, y por todos los beneficios que conlleva el tener un Plan Didáctico, resultara inservible cuando no lo elabore el propio docente para sus Alumnos. En otras palabras, es necesario que sea el mismo educador quien lo construya desde su creatividad y conocimiento, tomando en cuenta el contexto donde trabaja, a sus estudiantes, necesidades, y recursos indispensables, de no ser así, los formatos administrativos se quedarían en simple papel.

Y aunque es cierto, que muchos Docentes ven esta actividad como una carga administrativa a su quehacer diario, hay que pensar que, si se quiere actuar con profesionalismo para obtener resultados positivos y por ende brindar una educación de calidad, se debe crear desde el conocimiento propio, contextualizando las situaciones.

#### **4.10. IMPACTO DEL LIDERAZGO DIRECTIVO EN LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA**

Cada Centro Escolar representa un espacio en donde la educación debe verse como un proceso globalizado, en el cual, convergen factores pedagógicos, administrativos, organizativos y de participación de la comunidad. Por lo que el Liderazgo Directivo, en este proceso de Gestión Escolar, contribuye a la integración de dichos factores para el logro de los Aprendizajes de los estudiantes.

A partir de lo expuesto en el apartado anterior, se entiende que el término de Liderazgo tiene una vinculación con las relaciones personales, el líder tiene que desarrollar su capacidad para dirigir a las personas con quien labora, a través de la gestión y clima laboral que propicia para lograr los objetivos de la organización.

Por tanto, y toda vez que cada líder procede de distintas maneras, se habla de estilos de Liderazgo, que trae consigo formas de dirección, influenciadas por las circunstancias de los contextos, y generalmente se distinguen por tres factores:

- **Cómo es la persona que dirige: sus capacidades, carácter, su personalidad, su formación, sus convicciones, respecto a la educación, etcétera.**
- **Cómo son las personas que dirige: sus convicciones, el concepto que tienen de sí misma, sus expectativas personales y profesionales, su formación, las condiciones laborales en las que se encuentra, etcétera.**
- **Cómo es el contexto en el que se desarrolla la acción: el marco social, cultural y comunitario en que está inserta la escuela, los recursos disponibles (condiciones, restricciones), las características de las familias de los Alumnos, etcétera.**<sup>190</sup>

En consecuencia, el Liderazgo escolar está presente en la agenda de la Política Educativa a nivel internacional, puesto que juega un papel decisivo en la mejora de los resultados escolares, y más concretamente el Liderazgo Pedagógico, entendiendo que éste no sólo aplica al docente de grupo para dirigir los procesos de Enseñanza y de Aprendizaje, sino que, también debe estar presente en la figura del Director Escolar, enfocando su quehacer en el acompañamiento a la Práctica Docente, concretamente en la Planeación Didáctica, para, de esta manera, incidir en los Aprendizajes de los estudiantes.

Es así como, en los últimos años se ha introducido el Liderazgo Pedagógico del Director como una estrategia para transformar la dinámica de las instituciones educativas. Esto lo denotan los informes de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), del año 2009; McKinsey, del año 2007; y el National College of School Leadership, del año 2006, señalan que, más allá de las diferencias culturales en los sistemas escolares en el mundo, el Liderazgo que ejercen los Directores constituye el segundo factor, después de la efectividad del docente de aula,

---

<sup>190</sup> Serafín Antúnez. Organización escolar y acción directiva. Op. Cit. Pág. 134.

que explica la calidad de los Aprendizajes en estos Centros, al mismo tiempo que éste contribuye al cambio y la innovación escolar.<sup>191</sup>

En este mismo sentido, Antonio Bolívar, Julián López y Javier Murillo, sostienen que la investigación ha puesto de manifiesto que el Liderazgo educativo contribuye en el Aprendizaje de los estudiantes de las instituciones educativas, destacando en los directivos de escuelas eficaces un Liderazgo profesional centrado en lo pedagógico. La intervención en lo pedagógico puede ser directa (centrada en mejorar la Enseñanza) o indirecta (focalizada en crear las condiciones para una mejor Enseñanza y Aprendizaje),<sup>192</sup> por tanto, la ausencia de un Liderazgo Pedagógico Directivo, impacta de manera desfavorable en las prácticas, las habilidades o los conocimientos de los estudiantes y de los Docentes.

Entonces resulta que, las tareas de la Dirección Escolar deben centrarse en todo aquello que favorece una mejor Enseñanza y Aprendizajes de calidad en los estudiantes.

Por lo tanto, el tema de la presente investigación es sobre el Liderazgo Pedagógico que realiza el Director en el Centro Escolar para el fortalecimiento de la Planeación Didáctica, considerando que en el documento de intervención se pretende establecer aspectos asociados al Liderazgo del Director como son el trabajo colaborativo, la gestión pedagógica de ambientes de Aprendizaje, así como, atributos y cualidades, como la anticipación, la proyección, la concertación, la animación, la empatía, y la asertividad para obtener procesos formativos y de desarrollo profesional del personal docente.

En un proceso donde se pretende mejorar la Práctica Docente, a partir de la Planeación Didáctica, el papel del Director, como agente que asesora y acompaña a

---

<sup>191</sup> Oscar Maureira, et. al. Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo. Nuevas perspectivas para caracterizar procesos de influencia en los centros escolares. Perfiles Educativos, Vol. XXXVI. No. 146, México, IISUE-UNAM, 2014. Pág. 137.

<sup>192</sup> Antonio Bolívar, et. al. Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación. Op. Cit. Pág. 25.

los profesores del Centro Escolar, es fundamental y debe mirarse desde un enfoque diferente al que usualmente desarrolla cotidianamente, centrándose en lo pedagógico y no en lo administrativo. De tal forma, que el Liderazgo Pedagógico Directivo, debe direccionar a las personas en procesos organizativos donde se prioricen medios no coercitivos, sino persuasivos, argumentativos y transformadores de la Práctica Docente, vinculando la capacidad de generar procesos de sensibilización y propiciando el trabajo colaborativo para el logro de objetivos comunes.

Por ello, resulta fundamental establecer un diagnóstico en donde se identifiquen los diferentes problemas que enfrentan los profesores en su Práctica Docente, concretamente desde la dosificación de los contenidos de los programas, la planeación de actividades y el diseño de materiales de estudio y de apoyo, implicando el Liderazgo Pedagógico Directivo en el acompañamiento a los Docentes para la solución de dichas problemáticas.

En consecuencia, el Director de un Centro Escolar debe propiciar las condiciones que lleven éste a la mejora de los Aprendizajes, apuntando a la planeación, seguimiento y evaluación de éstos.

A fin de solucionar la problemática analizada, se pretende desarrollar una propuesta de intervención basada en un Diplomado que logre desarrollar en los Docentes un cambio en el enfoque de la Planeación Didáctica, por medio del Liderazgo Pedagógico que realiza el Director, llevándolos a construir una organización centrada en el logro de los Aprendizajes de los estudiantes de la Escuela Secundaria No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino.

# **CAPÍTULO 5. EL PROCESO METODOLÓGICO DEL ESTUDIO INVESTIGATIVO**

## **5.1. TIPO DE ESTUDIO INVESTIGATIVO SELECCIONADO**

Toda investigación surge de una idea, que constituye el primer acercamiento al tema en el que se desea ahondar para conocer o dar solución a ciertas problemáticas detectadas dentro de un contexto, sin embargo, esas ideas necesitan ser analizadas de forma minuciosa para que puedan transformarse en diseños más puntuales o estructurados.

Es por ello, que para lograr hacer una investigación, es preciso realizar un proceso metodológico que se entiende como la descripción, explicación y justificación de la investigación en el campo de la ciencia, estudiando los límites y las virtualidades de los métodos de investigación en los distintos campos científicos, y los procedimientos de formación de conceptos, elaboración de modelos, inducción o deducción de paradigmas, para poder sustentar las hipótesis, objetivos, preguntas guía, variables y resultados que darán certeza a aquello que se plantea dentro de ésta.

Por tanto, al emplearse en la tarea de investigación en cualquier campo de la ciencia, es necesario definir una ruta en la que el investigador transite para tener la posibilidad de aproximarse a la realidad, que para fines de esta investigación es la educativa, a estas rutas se les conoce como perspectivas o enfoques, que recogen la información mediante metodologías concretas, utilizando instrumentos, técnicas o procedimientos específicos.<sup>193</sup>

---

<sup>193</sup> José Jaime Poy Reza y Jaime Avalos Pardo. Del Problema al Informe. Paradigmas Enfoques y Diseños Metodológicos de la investigación educativa. México, Instituto Pedagógico de Estudios de Posgrado, 2016. Pág. 28.

Siendo así, que dicha metodología permitirá profundizar en el contexto donde se desarrolla la problemática, a través del proceso investigativo o método, en una ordenación de recursos, técnicas y procedimientos para alcanzar los objetivos propuestos, de acuerdo con el modelo previsto y estableciendo las estrategias que darán solución a la problemática encontrada, mediante una propuesta de intervención.

Con lo anterior, se establece que dentro de este Capítulo se especificará el tipo de investigación a realizar y que a través de la problemática detectada permitirán utilizar recursos para la recolección de información y puesta en práctica de la solución, sin olvidar el proceso metodológico de investigación, que le darán sustento a las metas y objetivos planteados.

Un aspecto para considerar cuando se realiza investigación es el planteamiento de la hipótesis, porque, aunque pareciera ser solo un cuestionamiento simple, este es el que brindara la guía para establecer el tipo de estudio a seleccionar y ayudará a definir el alcance de investigación.

Dadas las características del contexto y la problemática detectada, se opta por la realización de un estudio de tipo cuantitativo, en donde se utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías, planteando relaciones entre variables, con la finalidad de arribar a proposiciones precisas y hacer recomendaciones específicas.<sup>194</sup>

Otra perspectiva sobre este tipo de investigación es la propuesta por Maldonado, quien dice que la investigación cuantitativa tiene que ver con la medición, revisión, descripción, experimentación, verificación y explicación del fenómeno objeto de estudio, a su vez, marca ciertas características.

- Objetiva, basada en los hechos

---

<sup>194</sup> Roberto Hernández Sampieri, et. al. Metodología de la investigación. 6ª ed., México, McGRAW-HILL, 2014. Pág. 4.

- Orientada a los resultados
- Confirmativa
- Datos fácticos, sólidos y repetibles
- Utiliza la estadística y mediciones
- Busca la generalización
- Basada en la deducción
- Parte de lo general a lo particular<sup>195</sup>

Entonces, este enfoque cuantitativo se ajusta a la propuesta de investigación del presente trabajo, ya que se realizará una recolección de datos a través de un instrumento de medición como lo es la escala Likert, y que serán analizados de forma estadística, dando la pauta para la explicación de la problemática, para posteriormente hacer propuestas de solución fiables que permitan validar o anular la hipótesis trazada “La herramienta de acompañamiento que se necesita para el fortalecimiento de la Planeación Didáctica es el Liderazgo Pedagógico Directivo.”

Siguiendo este orden de ideas, se habla de la perspectiva del estudio de corte cuantitativo y también de una investigación de tipo descriptivo que busca especificar las propiedades, características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis, fundamentado en la medición de uno o más atributos.<sup>196</sup>

También se entiende que va más allá de la exploración, describiendo cualitativa y cuantitativamente las características fundamentales de fenómenos tal como se

---

<sup>195</sup> Jorge Enrique Maldonado Pinto. Metodología de la investigación social: Paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario. Bogotá, Ediciones de la U, 2018. Pág. 20.

<sup>196</sup> Ibid. Pág. 25.

presentan en la realidad, para mostrar su estructura y comportamiento, centrándose en medir con mayor precisión.<sup>197</sup>

Por lo que, aparte de hacer una recolección de datos, a partir de los resultados y su análisis, se realizará una descripción tanto de la situación problema, como de los participantes y aquellos factores que influyen para que se presente, así como, un relato detallado de lo que se encontró al aplicar los instrumentos y cuales podrían ser las acciones de mejora.

En el apartado siguiente, se profundizará en las características del tipo de estudio, con la finalidad de comprender el porqué de la selección y si es que se cubren con esas peculiaridades para poner en marcha la investigación, y es que es necesario tener de donde partir para concretar las ideas de donde surge la investigación y así dar certeza al planteamiento y verificar o no la relación del Liderazgo y la Planeación Didáctica efectiva.

## **5.2. CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS DEL TIPO DE ESTUDIO SELECCIONADO**

El enfoque cuantitativo debe ser un proceso con etapas en secuencia que no pueden saltarse, ya que su puntual seguimiento permitirá tener conjuntos probatorios sobre la investigación, a su vez, debe de cubrir ciertas características que al final permitirán constatar sobre la veracidad o falsedad de una problemática o fenómeno a estudiar dentro de una población o contexto:

1. Refleja la necesidad de medir y estimar magnitudes de los problemas de investigación.
2. El investigador plantea un problema de estudio delimitado y concreto, sus preguntas de investigación versan sobre cuestiones específicas.

---

<sup>197</sup> SEMAR. Metodología de la investigación. México, Universidad Naval, s/f. Pág. 24.

3. Una vez planteado el problema de estudio, se considera lo que se ha investigado anteriormente, construye un marco teórico del cual deriva una o varias hipótesis y las somete a prueba mediante el empleo de los diseños de investigación apropiados.
4. La recolección de los datos se fundamenta en la medición, al utilizar procedimientos estandarizados. Como en este enfoque se pretende medir, los fenómenos estudiados deben poder observarse o referirse al “mundo real”.
5. Debido a que los datos son producto de mediciones, se representan mediante números (cantidades) y se deben analizar con métodos estadísticos.
6. Los análisis cuantitativos se interpretan a la luz de las predicciones iniciales (hipótesis) y de estudios previos (teoría). La interpretación constituye una explicación de cómo los resultados encajan en el conocimiento existente.
7. La investigación cuantitativa debe ser lo más “objetiva” posible, el investigador, quien debe evitar en lo posible que sus creencias, deseos y tendencias influyan en los resultados del estudio o interfieran en los procesos.
8. En una investigación cuantitativa se intenta generalizar los resultados encontrados en un grupo o segmento (muestra), y se busca que los estudios efectuados puedan replicarse.
9. Para este enfoque, si se sigue rigurosamente el proceso, los datos generados poseen los estándares de validez y confiabilidad, las conclusiones derivadas contribuirán a la generación de conocimiento.
10. Esta aproximación se vale de la lógica o razonamiento deductivo, que comienza con la teoría, y de ésta se derivan expresiones lógicas denominadas “hipótesis” que el investigador somete a prueba.<sup>198</sup>

---

<sup>198</sup> Roberto Hernández Sampieri, et. al. Metodología de la investigación. Op. Cit. Págs. 6-7.

Tomando en cuenta las características anteriores, se constata que el seguimiento puntual del proceso permitirá al investigador tener un soporte tanto teórico como práctico de lo que desea verificar, sin perder de vista su objetivo, que es desarrollar una propuesta educativa sobre el Liderazgo Pedagógico Directivo como herramienta de acompañamiento para el fortalecimiento de la Planeación Didáctica en la Escuela Secundaria Diurna No. 42 “*Ignacio Manuel Altamirano*”, Turno Vespertino.

De igual forma, no hay que olvidar darle validez al contexto y los participantes, pues de ellos dependerá la veracidad de los resultados en los instrumentos aplicados, siendo específicos en lo que se desea obtener de ellos y objetivos al momento del análisis de datos.

Se habla también de un estudio de alcance descriptivo que busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren.<sup>199</sup>

Con el concepto arriba citado, se entiende que la recolección de datos se hará sin cambiar el entorno o modificar los resultados, tratando de hacer una descripción del suceso investigado, que para este caso serán los perfiles de los Docentes, Alumnos y el directivo, con la finalidad de observar comportamientos y condiciones en las que se desenvuelven con respecto al Liderazgo ejercido por la autoridad inmediata y su efecto en la Planeación Didáctica, validando las condiciones necesarias o haciendo comparaciones con aquello que resulta efectivo y lo que no.

### **5.3. UNIVERSO DE ESTUDIO DE LA INVESTIGACIÓN DESCRIPTIVA**

En cualquier investigación, uno de los primeros pasos es definir la población o universo en el que se aplicarán las técnicas y métodos de estudio, a fin de analizar e identificar

---

<sup>199</sup> Ibid. Pág. 92.

la problemática a resolver, teniendo como base los objetivos principales que se esbozan dentro del estudio metodológico.

Al respecto, Sampieri señala que la población o universo es el *conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones*.<sup>200</sup>

De manera que, la población o universo es el conjunto de personas o sujetos en los que se desea extraer o conseguir cierta información, de las que han de mencionarse las características, ubicándolas en un tiempo y espacio determinado, y hacia las que se generalizarán las conclusiones obtenidas.

Es así, como, la población o universo seleccionado para la presente investigación serán los Docentes de la Escuela Secundaria No. 42, “*Ignacio Manuel Altamirano*”, Turno Vespertino, perteneciente a la Dirección Operativa No. 1, de la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria, dependiente de la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México, secundaria ubicada en la Calle de Carlos B. Zetina No. 109, Colonia Escandón, Alcaldía Miguel Hidalgo, C.P. 11800, Ciudad de México.

#### **5.4. POBLACIÓN ESCOLAR O MAGISTERIAL QUE PRESENTA LA PROBLEMÁTICA**

Los participantes en la investigación dependen del planteamiento inicial, por tanto, el estudio de indagación se realizará en la Escuela Secundaria Diurna No. 42 “*Ignacio Manuel Altamirano*”, Turno Vespertino, contemplando un universo de 24 Docentes frente a grupo. El instrumento será aplicado a estas personas y comunidad, pues son los agentes que se identificaron en las variables planteadas y que pudieran influir en la comprobación de la hipótesis.

Al mencionar la palabra “personas” y su participación dentro de una investigación, se puede hacer referencia o utilizar el término de “población”, entendida como el conjunto

---

<sup>200</sup> Ibid. Pág. 174.

de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones,<sup>201</sup> y hay que considerar hacer una descripción amplia que permita conocer sus características y no dar por hecho que una vez planteada la problemática, ésta surgirá de manera automática.

Es importante poner un límite de población, ya que ello delimitará el campo de estudio para no perder de vista los objetivos, lo que se busca cuestionar y comprobar o anular, por lo que se reduce la población muestra a partir de los recursos humanos con los que se cuenta en el plantel y se identifica que el personal docente está conformado por un Director, un Subdirector, 24 Docentes, un Orientador, dos Ayudantes de Laboratorio, dos Prefectos, un Especialista de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI), integrando a su vez a personal de la Zona escolar No.18, con ciertas características que los identifican de acuerdo con lo recabado en el Capítulo 2:

- Edad. – Los Docentes se encuentran en un rango de edad de entre los 30 a los 60 años.
- Años de servicio dentro de la docencia. - desde uno hasta los 36, con grado académico desde bachillerato hasta Doctorado.
- Nivel socioeconómico. – la escuela se encuentra ubicada en una zona urbana, en donde predomina el nivel socioeconómico medio tipo C.<sup>202</sup>
- Superación profesional. - sólo el 10% ha participado en alguno de los procesos de promoción en sus diferentes programas y se encuentran inscritos en los estímulos correspondientes.
- El Director del plantel tiene la Licenciatura en Educación Secundaria con especialización en Historia, además de diferentes cursos con valor curricular.

---

<sup>201</sup> Roberto Hernández Sampieri, et. al. Metodología de la investigación. Op. Cit. Pág. 262.

<sup>202</sup> <https://www.marketdatamexico.com/es/article/Perfil-sociodemografico-Colonia-Escandon-Miguel-Hidalgo-Ciudad-Mexico> (consultado el 10-11-23).

De acuerdo con las particularidades mencionadas, se puede establecer que la población seleccionada permitirá hacer una aplicación efectiva del instrumento de evaluación, obteniendo información para realizar un análisis que llevara a delimitar aspectos mencionados dentro de los objetivo e hipótesis, pues su preparación profesional y desarrollo de la Práctica Docente llevará a construir respuestas analíticas y críticas del tema a investigar, teniendo una visión objetiva e imparcial de lo que se les cuestiona.

## **5.5. SELECCIÓN DE LA MUESTRA**

Una vez delimitadas las características de la población se continua con la recolección de datos que surgirán de la aplicación de instrumentos a determinados sujetos, por lo que es importante plantearse cuestionamientos como el ¿Quiénes forman parte del contexto que se investiga?, y de todos ellos ¿Quiénes serán los seleccionados para tomar datos relevantes?, ya que por ejemplo, dentro de un trabajo que habla de Liderazgo, Planeación educativa y toma como referencia a los Docentes, se puede pensar en un universo grande de población, sin embargo al hacer un muestreo se puede delimitar a los participantes de cierta comunidad, escuela o especialidad.

Pero ¿Cómo delimitar a esa población?, en primer lugar, se debe conocer lo que es una muestra, dimensionándola como un subgrupo de la población, un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que se le llama población.<sup>203</sup>

Por lo que habría de dejar bien definidas las características de la población para de ahí, hacer la delimitación y seleccionar al subgrupo con el que habrá de trabajarse, especificando sus particularidades, requisitos y lo que se pretende realizar con ellos y los instrumentos de evaluación.

---

<sup>203</sup> Roberto Hernández Sampieri, et. al. Metodología de la investigación. Op. Cit. Pág. 263.

Ahora bien, para poder realizar las especificaciones es conveniente añadir que existen dos grandes tipos de muestras:

- Las muestras probabilísticas: todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos. Esto se obtiene definiendo las características de la población, el tamaño de la muestra y a través de una selección aleatoria y/o mecánica de las unidades de análisis.
- Las muestras no probabilísticas: la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del investigador o del que hace la muestra. Aquí el procedimiento no es mecánico, ni en base a fórmulas de probabilidad.<sup>204</sup>

A partir de lo anterior se dispone a tomar una muestra probabilística, en donde toda la población perteneciente a la comunidad educativa tiene la misma probabilidad de ser escogidos, además de que al ser el instrumento de evaluación una encuesta, se pretende hacer estimaciones de variables en la población, analizando los datos y generalizando los resultados.

Por tanto, se determina aplicar el instrumento a 14 Docentes frente a grupo.

## **5.6. DISEÑO DEL INSTRUMENTO DE CAPTURA DE DATOS**

Para efectos de la presente investigación, el instrumento empleado para la recolección de datos es el cuestionario, el cual, de acuerdo con Sampieri, consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir, por lo que debe ser congruente con el planteamiento del problema y la hipótesis planteada.<sup>205</sup>

Las preguntas, del instrumento a aplicar, son presentadas con las mismas palabras y en el mismo orden para todos los interrogados, por tanto, el cuestionario es

---

<sup>204</sup> Ídem.

<sup>205</sup> Ibid. Pág. 217.

estandarizado, con el objetivo de asegurar que todos los participantes contesten con uniformidad la misma pregunta.

El cuestionario se diseñó con base en la Escala Likert. *“Este método fue desarrollado por Rensis Likert en 1932; sin embargo, se trata de un enfoque vigente y bastante popularizado. Consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes.”*<sup>206</sup>

Esta escala presenta los ítems en forma de afirmaciones y mide las actitudes de las personas frente a un determinado fenómeno, siendo de gran importancia sus opiniones.

Asimismo, para la elaboración del instrumento se debe ser preciso y formular las preguntas siguiendo las presentes reglas:

- Las preguntas, deben ser sencillas, que se comprendan con facilidad por los destinatarios.
- Las preguntas deben ser cortas.
- Las preguntas se redactan de forma personal y directa.
- Se formulan con relación al tema de interés.
- Formularse en forma neutral o positiva, pero nunca en negativo.
- Las preguntas se formulan de tal manera que no levanten prejuicios.
- Las preguntas sólo deben tener una respuesta.<sup>207</sup>

Este instrumento tiene la intención de poder determinar los elementos que enriquecerán al diagnóstico del Liderazgo Pedagógico Directivo, de acuerdo a las

---

<sup>206</sup> Ibid. Pág. 238.

<sup>207</sup> F. Javier Murillo Torrecilla. Cuestionarios y escalas de actitudes. España, Centro de Investigaciones Sociológicas, 1999. Págs. 44- 46.

opiniones de los Docentes que se incluyen en la muestra, reconociendo el impacto positivo o negativo de éste en las prácticas pedagógicas de los profesores, concretamente en la Planeación Didáctica.

### **5.6.1. ELABORACIÓN DEL BORRADOR DEL INSTRUMENTO DE CAPTURA DE LOS DATOS**

El cuestionario se constituyó con 15 afirmaciones para conocer, a partir de la percepción de los Docentes, el Liderazgo Pedagógico Directivo que desarrolla éste en el plantel, además, se establecieron 16 ítems para medir la gestión pedagógica de los Docentes con base en la Planeación Didáctica que éstos realizan para el desempeño de sus funciones dentro del aula. La escala que se presentó para medir cada ítem es la siguiente:

1. Totalmente de acuerdo
2. De acuerdo
3. Algunas veces en desacuerdo
4. En desacuerdo

Es así que, el instrumento busca, a través de los 31 ítems y las respuestas otorgadas por los Docentes, medir la gestión pedagógica del directivo y de los Docentes en diferentes aspectos de su función, así como qué relación existe el Liderazgo pedagógico del Director con la Planeación Didáctica de los Docentes.

La forma de aplicación de la encuesta será auto administrativa, por lo que se entregará la escala a cada docente participante y éste marcará sus respuestas.

### **5.6.2. REVISIÓN DEL BORRADOR DEL INSTRUMENTO A APLICAR**

Considerando los datos presentados anteriormente, en un primer momento, el instrumento se diseñó de la siguiente manera:



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
 UNIDAD 099, CDMX, PONIENTE



**CUESTIONARIO A DOCENTES**

El presente cuestionario, tiene como propósito principal, recabar información, a partir de la opinión que tienen los profesores sobre el Liderazgo Pedagógico Directivo y la Planeación Didáctica que implementan. La información recabada será utilizada con fines de investigación educativa para obtener el Grado de Maestro en Educación Básica, en la UPN, Unidad 099, CDMX, Poniente.

Las respuestas que se obtengan de este instrumento serán confidenciales, por lo que se le pide que contesten con total sinceridad.

**Instrucciones:** Contesta las siguientes afirmaciones marcando con una X la opción que concuerde mejor con tu opinión

Enunciado <b>LIDERAZGO PEDAGÓGICO DIRECTIVO</b>	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Algunas veces en desacuerdo	En desacuerdo
1. La dirección escolar genera un ambiente de trabajo que contribuye a la mejora de los Aprendizajes				
2. La dirección escolar promueve un ambiente de confianza mutua y cuidado entre los integrantes de la comunidad escolar				
3. La dirección escolar fomenta el trabajo colaborativo entre los Docentes				
4. La dirección escolar supervisa la labor de los maestros en el aula				
5. La dirección escolar asesora a los Docentes en el ejercicio eficaz de sus funciones				
6. La dirección escolar revisa las planeaciones Didácticas para que estas permitan alcanzar Aprendizajes				
7. La dirección escolar desarrolla actividades formativas dirigidas al profesorado empleando los recursos disponibles en el plantel				
8. La dirección escolar se reúne con los maestros para analizar las prioridades pedagógicas del plantel				

9. La dirección escolar hace que el profesorado se comprometa con los objetivos pedagógicos del plantel				
10. La dirección escolar delega responsabilidades educativas en Docentes con capacidad de Liderazgo				
11. La dirección escolar reconoce el trabajo docente cuando ha avanzado profesionalmente				
12. La dirección escolar brinda acompañamiento en la planificación del trabajo de Enseñanza considerando las necesidades individuales de los Alumnos				
13. La dirección escolar entrega apoyo individual para mejorar las prácticas Docentes de Enseñanza				
14. La dirección escolar se comporta como un modelo de profesionalismo para los Docentes				
15. Los usuarios se sienten satisfechos con la organización y el funcionamiento general del centro escolar				

<b>Enunciado PLANEACIÓN DIDÁCTICA</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Algunas veces en desacuerdo</b>	<b>En desacuerdo</b>
16. Domina los contenidos de la disciplina que enseña				
17. Conoce las características de sus Alumnos				
18. Considera los diferentes ritmos de Aprendizaje para ofrecer mayor atención a los Alumnos				
19. Domina la Didáctica de la disciplina que enseña				
20. Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el programa de estudios y las características de sus Alumnos.				
21. Las estrategias de evaluación son coherentes con los objetivos de Aprendizaje y permiten a todos los Alumnos demostrar lo aprendido.				
22. Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.				
23. Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de Aprendizaje y desarrollo de todos sus Alumnos.				
24. Establece y mantiene normas consistentes de convivencia en el aula.				

25. Organiza un ambiente estructurado y utiliza los recursos disponibles.				
26. Jerarquiza las necesidades de Aprendizaje de los Alumnos				
27. Las estrategias de Enseñanza son desafiantes, estructuradas y significativas para los estudiantes				
28. Diseña estrategias Didácticas integradoras como proyectos, talleres y otros				
29. Establece tiempos acordes a lo planeado				
30. Evalúa el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes				
31. Modifica su Práctica Docente considerando los resultados del proceso de evaluación				

***¡Muchas gracias por su participación!***

De acuerdo con las características de la Escala Likert, y a las observaciones de la tutora de tesis, se corrigió el borrador en lo que respecta a la escala a emplear en el instrumento, además de agregar otro nivel en ésta, quedando de la siguiente manera:

1. Totalmente de acuerdo
2. De acuerdo
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4. En desacuerdo
5. Totalmente en desacuerdo

### **5.6.3. PILOTEO DEL INSTRUMENTO**

Una vez que se diseñó el instrumento, tomando en cuenta la problemática y las variables de la hipótesis, así como, la población objetivo, es importante aplicar una muestra significativa, la cual Sampieri define como prueba piloto del instrumento, el cual *“consiste en administrar el instrumento a una pequeña muestra de casos para probar su pertinencia y eficacia (incluyendo instrucciones), así como las condiciones*

*de la aplicación y los procedimientos involucrados. A partir de esta prueba se calculan la confiabilidad y la validez iniciales del instrumento.*<sup>208</sup>

Los planteamientos hechos en cada enunciado del instrumento van asociados a la problemática y a las variables de la hipótesis planteada en el presente trabajo, por tanto, el piloteo es aplicado a una muestra representativa de seis maestros de dos Escuelas Secundarias Públicas de la Zona Escolar 18, de la Alcaldía Miguel Hidalgo, zona a la que también pertenece Escuela Secundaria Diurna No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino, donde labora la población objetivo de esta investigación.

A los encuestados se les solicitó que se contestara la encuesta de manera objetiva y que los datos empleados serían anónimos, señalando que el instrumento se aplicaba con la finalidad de validarlo y hacerle modificaciones, por lo se les pidió que tuvieran la confianza de contestar con total sinceridad.

#### **5.6.4. ADECUACIÓN DEL INSTRUMENTO CONFORME A LOS RESULTADOS DEL PILOTEO**

Una vez aplicado el instrumento con la muestra representativa de Docentes, se realizaron los ajustes pertinentes de acuerdo con las observaciones establecidas, considerando lo siguiente:

- I. Incluir datos generales de los encuestados, como sexo, edad, años de servicio y grado de estudios.
- II. En la categoría Liderazgo Pedagógico del Director, reducir el número de ítems a diez afirmaciones por variable, considerando que algunas de los enunciados sobre el Liderazgo pedagógico del Director, debían ser respondidos por otros agentes de la comunidad escolar y no sólo por los Docentes.
- III. Reducir el número de ítems a 10 afirmaciones en la categoría Planeación Didácticas, debido a que algunas de éstas, refieren a otros quehaceres pedagógicos

---

<sup>208</sup> Roberto Hernández Sampieri, et al. Metodología de la investigación. Op. Cit. Pág. 210.

de los profesores, por lo que, para fines de la presente investigación, el instrumento tiene el objetivo de obtener información del ejercicio de Planeación Didáctica que elaboran éstos y no otras funciones.

IV. Especificar las instrucciones y el objetivo de cada categoría de análisis, toda vez, que los profesores que participaron en el piloteo, confundían si las afirmaciones eran para evaluar su desempeño pedagógico o el del directivo.

V. Señalar que la figura a observar para la respuesta a cada afirmación de las categorías de análisis Liderazgo Pedagógico Directivo, es sólo el Director, porque al dejarlo como directivo, los profesores encuestados confundían a éste como el cuerpo colegiado constituido por Director y Subdirector.

#### **5.6.5. VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE CAPTURA DE DATOS POR LA TUTORA DE TESIS**

La validación del instrumento de captura de datos fue realizada por la Tutora de Tesis, la Académica Marlene Daniela Moya García, aprobando la aplicación definitiva a la población muestra.

Después de realizar el análisis, su revisión y corrección, se considera que el cuestionario final es un instrumento confiable para ser aplicado, el cual, permitirá conocer la percepción que tienen los Docentes sobre el Liderazgo Pedagógico y el acompañamiento que dan los Directivos.

El instrumento mencionado anteriormente se encuentra estructurado de la siguiente manera:



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
 UNIDAD 099, CDMX, PONIENTE



ENCUESTA SOBRE  
 LIDERAZGO PEDAGÓGICO DIRECTIVO  
 Y PLANEACIÓN DIDÁCTICA

El presente cuestionario, tiene como propósito principal, recabar información, a partir de la opinión que tienen los profesores, sobre el Liderazgo Pedagógico del Director en la escuela donde laboran; además de su opinión respecto a la Planeación Didáctica que como Docentes de frente a grupo implementan. La información recabada será utilizada con fines de investigación educativa para obtener el Grado de Maestro en Educación Básica, en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 099, CDMX, Poniente.

Las respuestas que se obtengan de este instrumento serán confidenciales, por lo que se les pide que contesten con total sinceridad.

**Datos Generales**

Sexo: Hombre \_\_\_ Mujer \_\_\_

Edad: 20 a 30 \_\_\_ 31 a 40 \_\_\_ 41 a 50 \_\_\_ 51 a 60 \_\_\_ más de 60

Años de servicio: 1 a 5 \_\_\_ 6 a 10 \_\_\_ 11 a 15 \_\_\_ 16 a 20 \_\_\_ 21 a 25 \_\_\_ más de 25 \_\_\_

Grado de estudios: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** Contesta las siguientes afirmaciones, marcando con una X la opción que concuerde mejor con tu opinión respecto al Liderazgo que ejerce el Director del plantel.

Enunciado	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. El Director genera un ambiente de trabajo que contribuye a la mejora de los Aprendizajes					
2. El Director fomenta el trabajo colaborativo entre los Docentes					
3. El Director supervisa la labor de los maestros en el aula					
4. El Director asesora a los Docentes en el ejercicio eficaz de sus funciones					
5. El Director revisa las planeaciones Didácticas para que éstas permitan alcanzar Aprendizajes					

6. El Director brinda acompañamiento en la planificación del trabajo de Enseñanza					
7. El Director ofrece apoyo individual para mejorar las prácticas Docentes de Enseñanza					
8. El Director hace que el profesorado se comprometa con los objetivos pedagógicos del plantel					
9. El Director delega responsabilidades educativas en Docentes con capacidad de Liderazgo					
10. El Director desarrolla actividades formativas dirigidas al profesorado					

**Instrucciones:** Contesta las siguientes afirmaciones, marcando con una X la opción que concuerde mejor con tu opinión respecto al ejercicio de Planeación Didáctica que usted realiza.

Enunciado	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. Domina los contenidos de la disciplina que enseña					
2. Domina la Didáctica de la disciplina que enseña					
3. Considera los diferentes ritmos de Aprendizaje para ofrecer mayor atención a los Alumnos					
4. Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el programa de estudios y las características de sus Alumnos.					
5. Jerarquiza las necesidades de Aprendizaje de los Alumnos					
6. Establece estrategias de Enseñanza son desafiantes, estructuradas y significativas para los estudiantes					
7. Identifica y propone acciones para disminuir las Barreras para el Aprendizaje y la Participación en su quehacer pedagógico					
8. Evalúa el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes					
9. Modifica su Práctica Docente considerando los resultados del proceso de evaluación					
10. Establece tiempos acordes a lo planeado					

***¡Muchas gracias por su participación!***

### **5.6.6. APLICACIÓN DEFINITIVA DEL INSTRUMENTO**

La aplicación del instrumento se realizó con la autorización de Docentes de la Escuela Secundaria Diurna No. 42 *“Ignacio Manuel Altamirano”*, Turno Vespertino, en el Ciclo Escolar 2023-2024, durante la Descarga Administrativa del mes de Noviembre, donde se informó el objetivo de dicho cuestionario y que los resultados de éste, servirían para conocer la opinión que tienen los profesores sobre el Liderazgo Pedagógico Directivo y la Planeación Didáctica que implementan.

El instrumento se aplicó, de forma autoadministrable, a 14 profesores frente a grupo, que representan el 60% de la población total de Docentes, con una edad promedio de los 31 años a los 60 años de edad. Cuentan con un promedio de años de servicio entre los 5 a 20 años. El 60% de la población son mujeres y el 40% hombres. En cuanto al grado de estudios el 65% cuenta con licenciatura, 30% con maestría y sólo el 5% con doctorado.

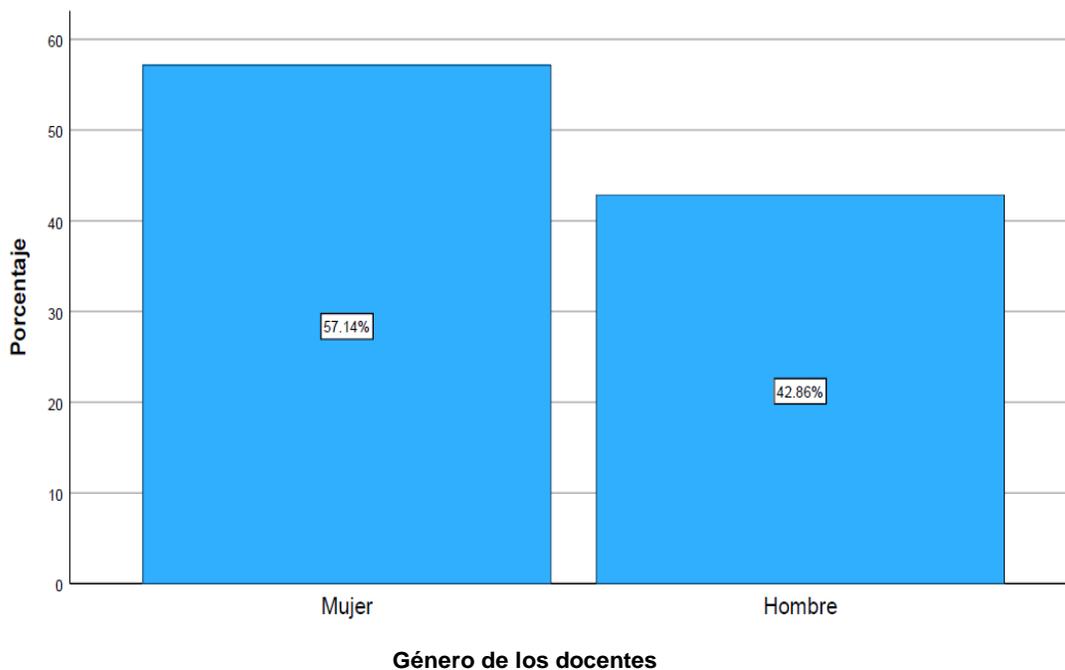
### **5.7. ORGANIZACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS RECABADOS CON BASE EN EL PROGRAMA ESTADÍSTICO SPSS**

Una vez aplicado el instrumento, se analizaron y sistematizaron los resultados, para tal efecto, se utilizó el Programa estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), Programa para el Análisis Descriptivo. A continuación, se presentan las tablas y gráficas de los resultados obtenidos, que, en su primera sección, arrojó datos generales sobre el personal:

## Género de los Docentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Mujer	8	57.1	57.1	57.1
	Hombre	6	42.9	42.9	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

### Gráfica

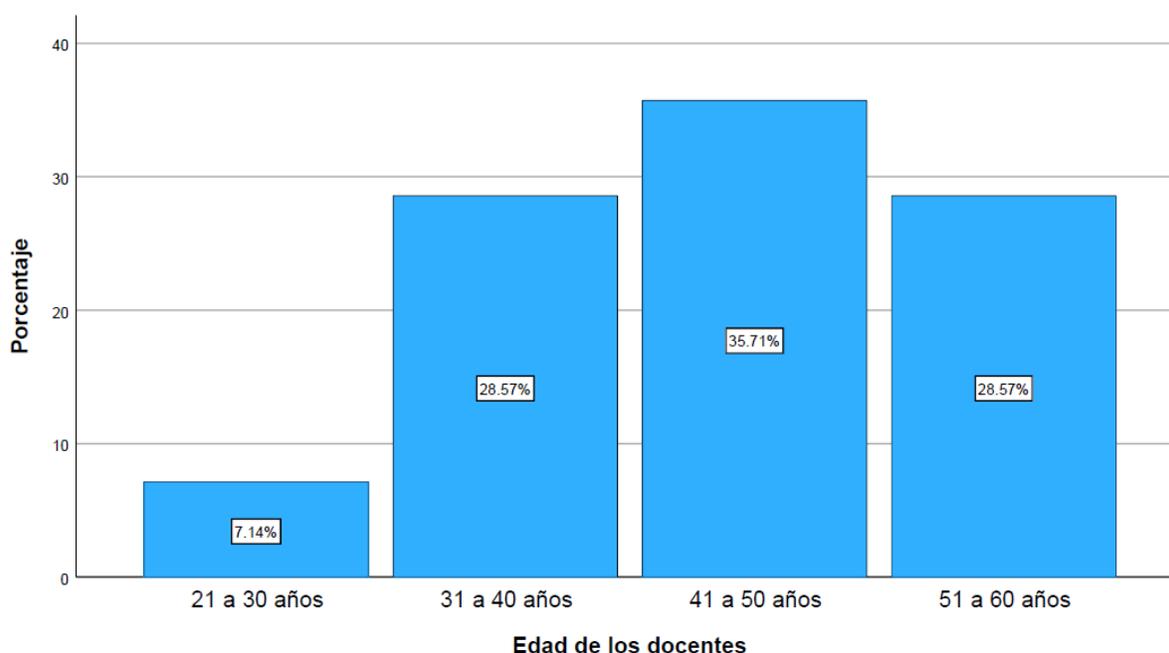


Como se puede observar, la gráfica muestra que ligeramente la mayoría de los Docentes encuestados son mujeres, por un número mínimo, son más que los docentes hombres.

## Edad de los Docentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	21 a 30 años	1	7.1	7.1	7.1
	31 a 40 años	4	28.6	28.6	35.7
	41 a 50 años	5	35.7	35.7	71.4
	51 a 60 años	4	28.6	28.6	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

### Gráfica



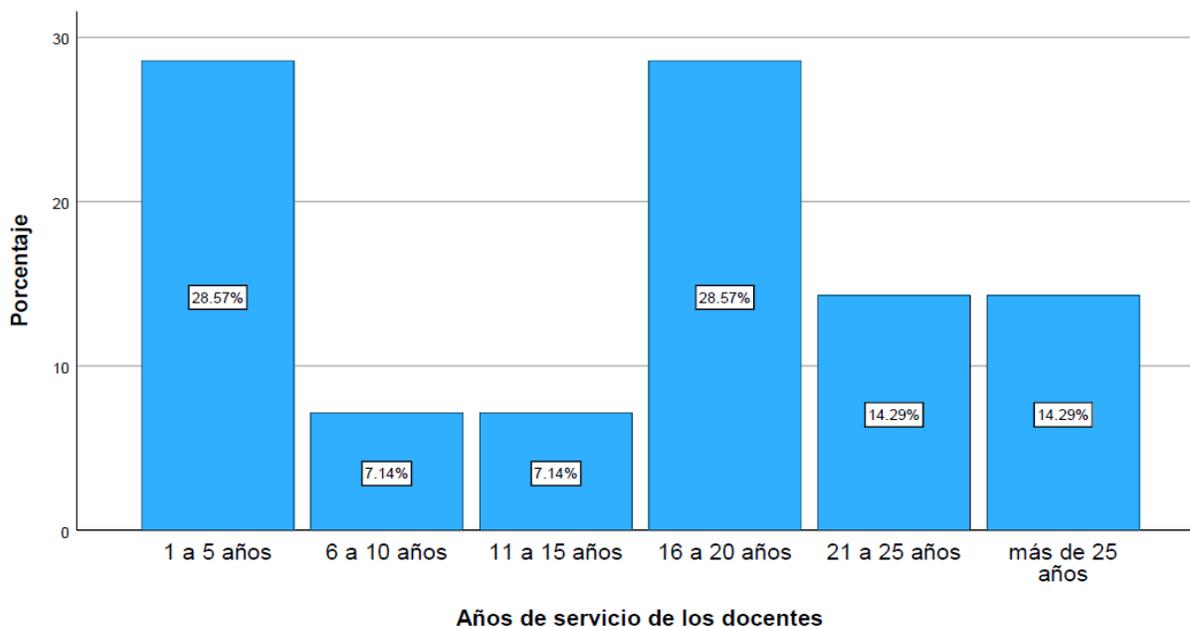
En cuanto al rango de edad de los Docentes encuestados, la gráfica muestra que el grueso de la población docente se encuentra en un rango de edad de entre los 41 a 50 años, mientras que muy pocos profesores tienen entre 21 y 30 años. Por otro lado, un número similar de docentes se tienen entre 31 a 40 años y entre 52 a 60 años, lo que denota que la población docente encuestada del plantel se encuentra en una edad madura.

Asimismo, se puede observar, que el rango promedio de edad en que se encuentran los Docentes encuestados es entre los 31 a los 60 años, aunque no es proporcional a los años en servicio que tienen éstos, como se refleja en la siguiente gráfica.

### Años de servicio de los Docentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1 a 5 años	4	28.6	28.6	28.6
	6 a 10 años	1	7.1	7.1	35.7
	11 a 15 años	1	7.1	7.1	42.9
	16 a 20 años	4	28.6	28.6	71.4
	21 a 25 años	2	14.3	14.3	85.7
	más de 25 años	2	14.3	14.3	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

### Gráfica



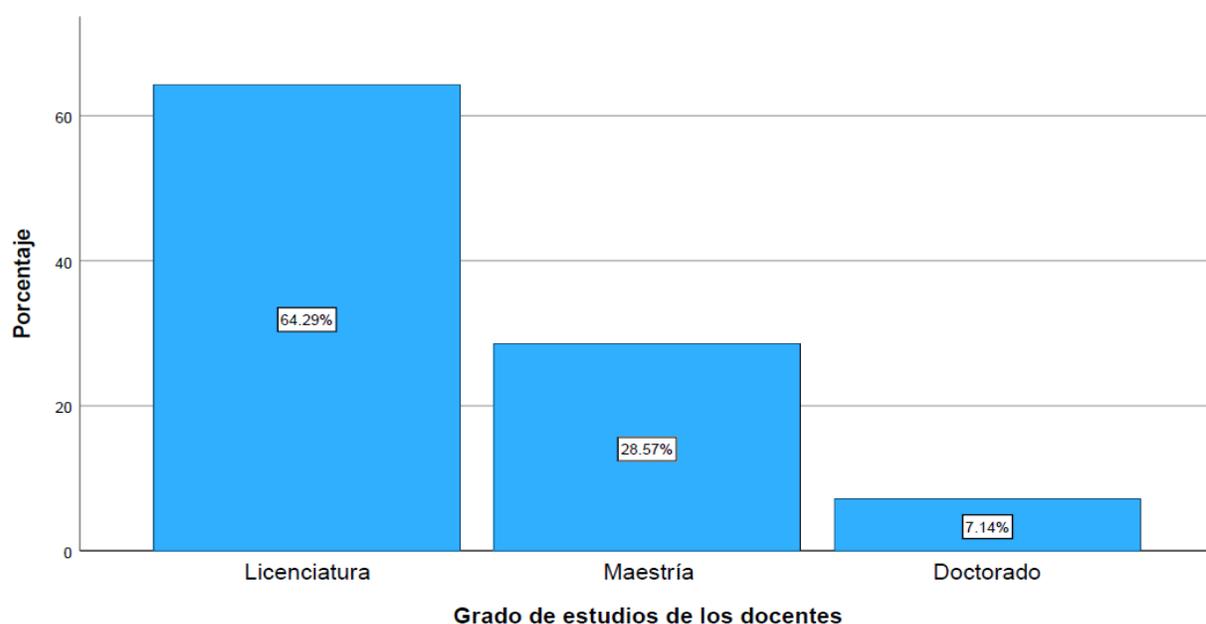
A diferencia de la tabla anterior, la mayoría de los Docentes encuestados se encuentra entre los rangos de 1 a 5 años y de 16 a 20 años de servicio, mientras que la minoría se encuentra entre los 6 a 15 años de servicio, lo que denota que entre los encuestados existe un número significativo de Docentes con menos de 10 años

laborando, esto puede favorecer para la implementación de nuevas propuestas pedagógicas, además de generar, al interior de la escuela, un trabajo colaborativo derivado de la diversidad de experiencias que poseen de los Docentes.

### Grado de estudios de los Docentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Licenciatura	9	64.3	64.3	64.3
	Maestría	4	28.6	28.6	92.9
	Doctorado	1	7.1	7.1	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

### Gráfica



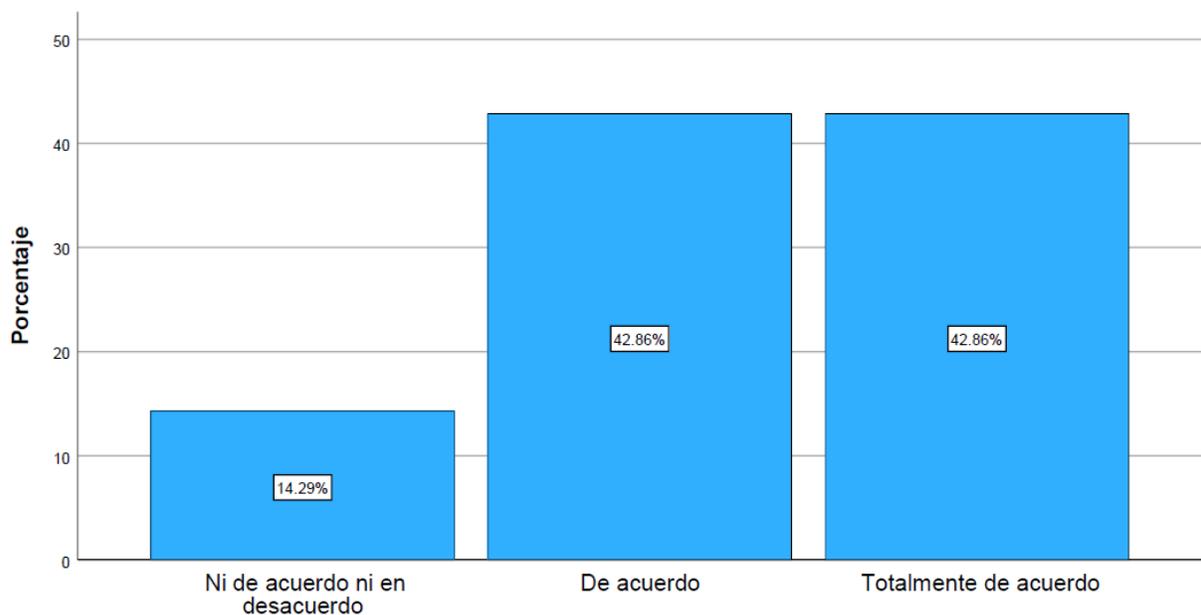
La última pregunta de la sección referente a datos estadísticos, se refiere al grado de estudios de los Docentes encuestados, la gráfica demuestra que la mayoría de la población muestra cuenta con Licenciatura, lo que representa el 64.3%, mientras que el 28.6% tiene estudios de Maestría y sólo el 7.1% cuenta con doctorado.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la opinión de los Docentes encuestados respecto al Liderazgo Pedagógico que ejerce el Director del plantel:

**1. El Director genera un ambiente de trabajo que contribuye a la mejora de los Aprendizajes**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	14.3	14.3	14.3
	De acuerdo	6	42.9	42.9	57.1
	Totalmente de acuerdo	6	42.9	42.9	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

**Gráfica**



**1. El director genera un ambiente de trabajo que contribuye a la mejora de los aprendizajes**

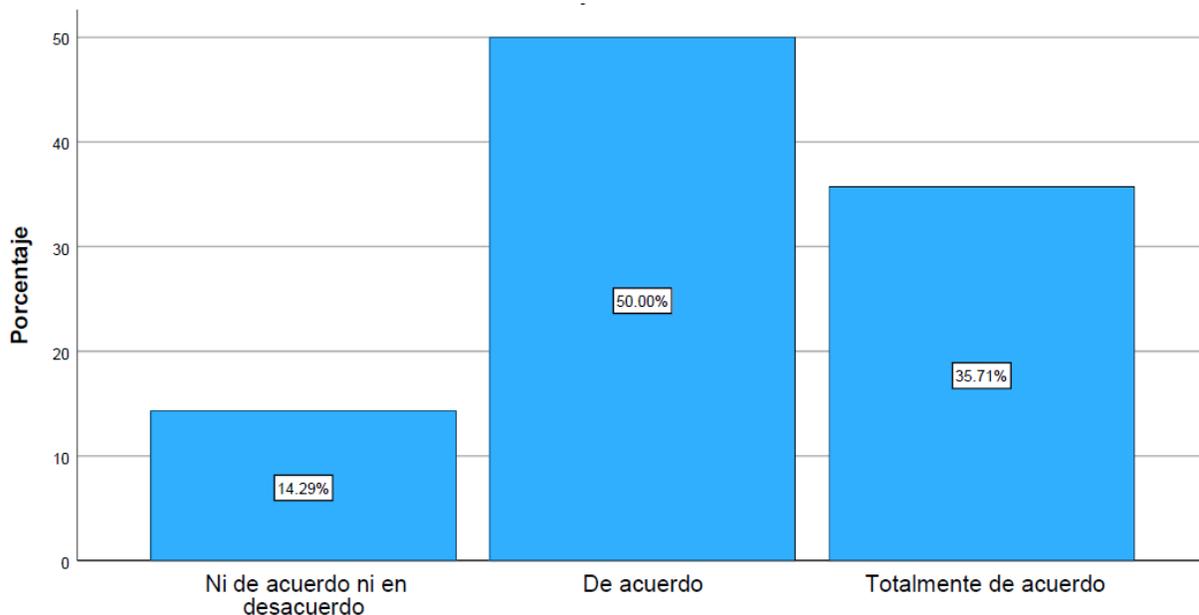
Respecto a la primera afirmación, referente a que si el Director genera un ambiente de trabajo que contribuya a la mejora de los Aprendizajes, la opinión de los Docentes encuestados se concentró tanto en de acuerdo, como en totalmente de acuerdo, por otro lado, en su minoría, los profesores manifestaron que no están de acuerdo ni en desacuerdo.

De tal manera, la gráfica demuestra que la mayoría de los profesores opinan que el Director Escolar, sí genera un ambiente de trabajo en beneficio de la mejora de los Aprendizajes.

## 2. El Director fomenta el trabajo colaborativo entre los Docentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	14.3	14.3	14.3
	De acuerdo	7	50.0	50.0	64.3
	Totalmente de acuerdo	5	35.7	35.7	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

### Gráfica



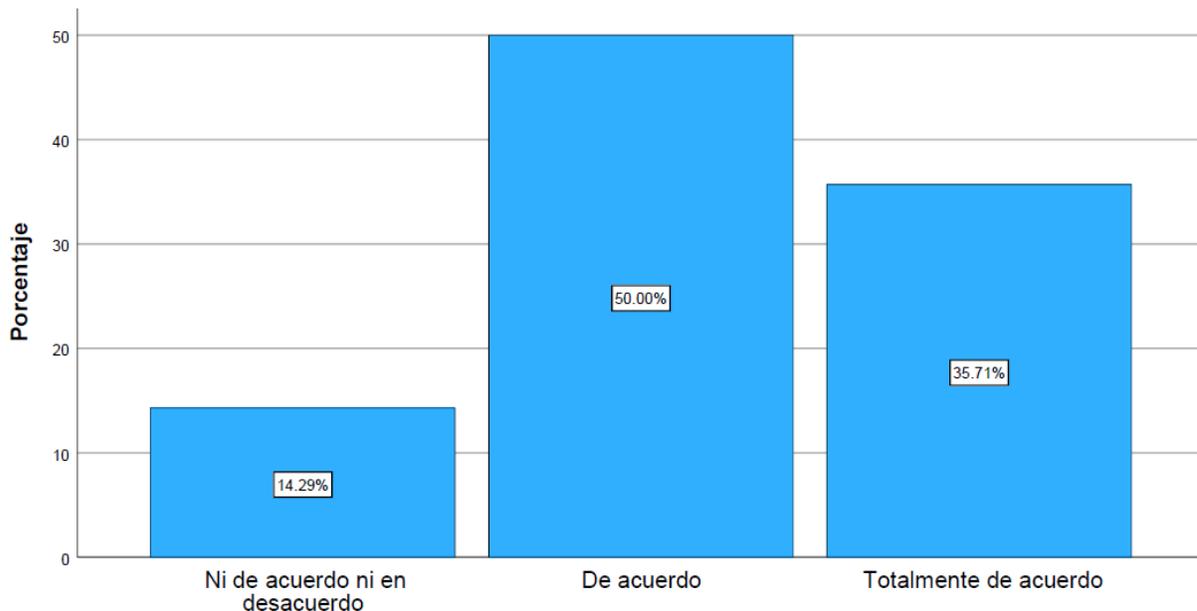
2. El director fomenta el trabajo colaborativo entre los docentes

En cuanto a la pregunta dos, que señala si el Director fomenta el trabajo colaborativo entre los Docentes, justo la mitad de los encuestados opina que está de acuerdo, seguido por los docentes que tienen una postura de totalmente de acuerdo y el resto ni de acuerdo ni en desacuerdo.

### 3. El Director supervisa la labor de los maestros en el aula

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	14.3	14.3	14.3
	De acuerdo	7	50.0	50.0	64.3
	Totalmente de acuerdo	5	35.7	35.7	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

#### Gráfica



#### 3. El director supervisa la labor de los maestros en el aula

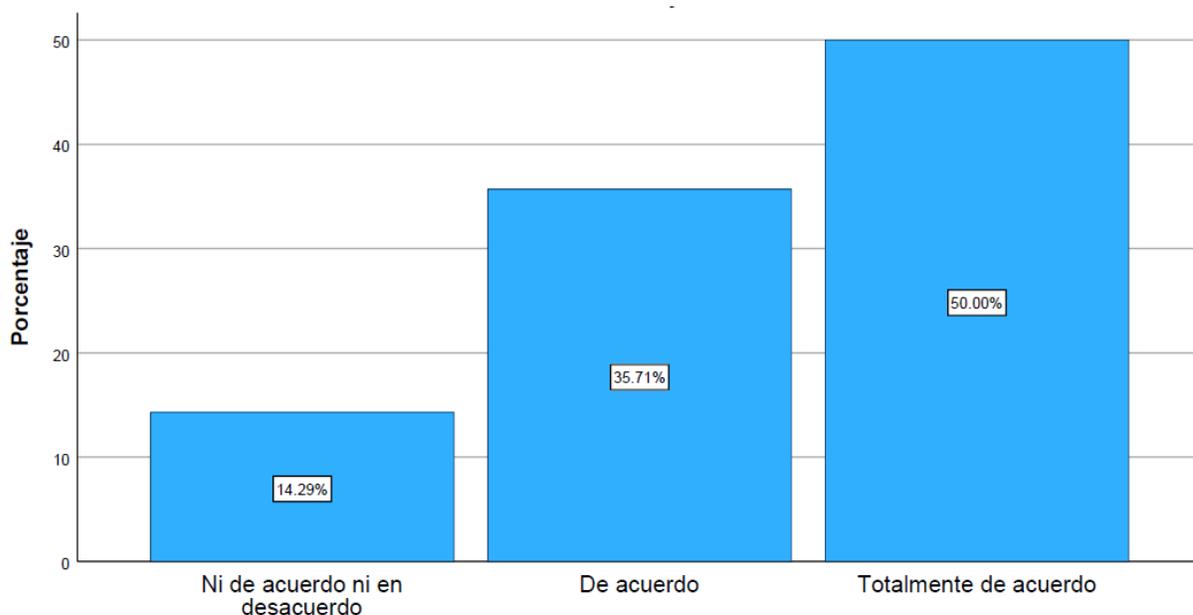
La pregunta tres, menciona que el Director supervisa la labor de los maestros dentro del aula, teniendo más valor aquellos que están de acuerdo, seguido por el rubro totalmente de acuerdo y en menor escala lo que están ni de acuerdo, ni en desacuerdo.

Esta tarea del Director es de gran importancia para impulsar el Liderazgo Pedagógico Directivo, por lo que se debe impulsar más la supervisión del trabajo docente dentro del aula para que sea palpable entre todos los profesores.

#### 4. El Director asesora a los Docentes en el ejercicio eficaz de sus funciones

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	14.3	14.3	14.3
	De acuerdo	5	35.7	35.7	50.0
	Totalmente de acuerdo	7	50.0	50.0	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

#### Gráfica



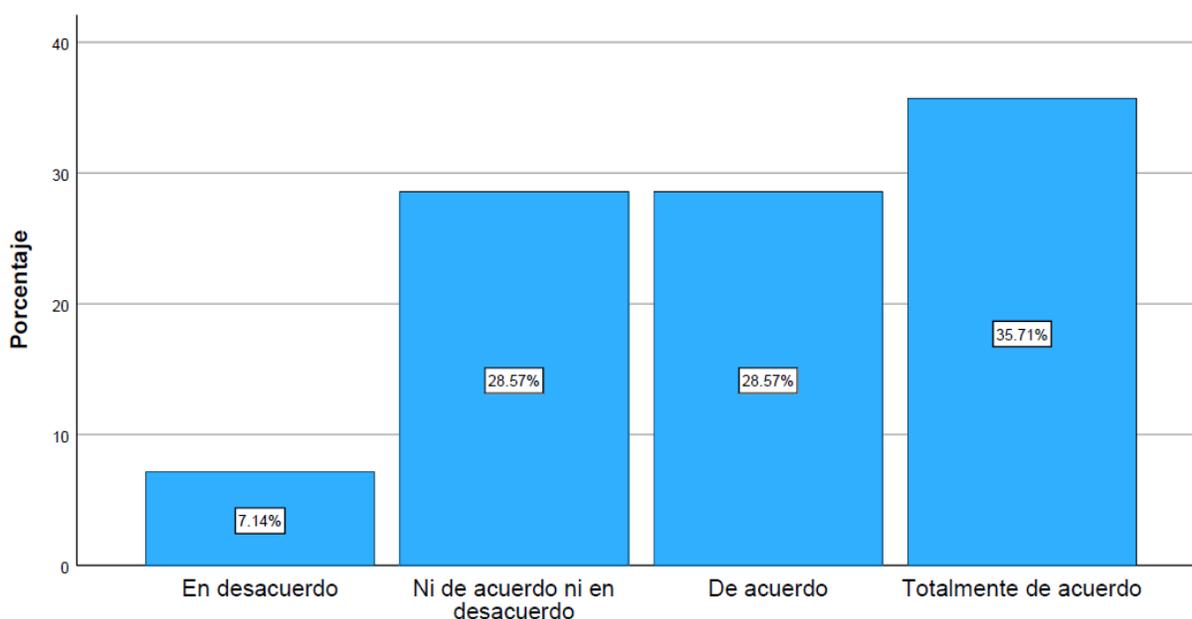
4. El director asesora a los docentes en el ejercicio eficaz de sus funciones

Por otro lado, en la pregunta que señala si el Director asesora a los Docentes en el ejercicio de sus funciones en el Centro Educativo, se muestra una opinión variada pues poco menos de la mitad de los docentes están de acuerdo, mostrando mayor postura aquellos que están totalmente de acuerdo en que esta actividad la realiza el Director y los que toman una idea imparcial son la minoría.

## 5. El Director revisa las planeaciones Didácticas para que éstas permitan alcanzar Aprendizajes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En desacuerdo	1	7.1	7.1	7.1
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4	28.6	28.6	35.7
	De acuerdo	4	28.6	28.6	64.3
	Totalmente de acuerdo	5	35.7	35.7	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

### Gráfica



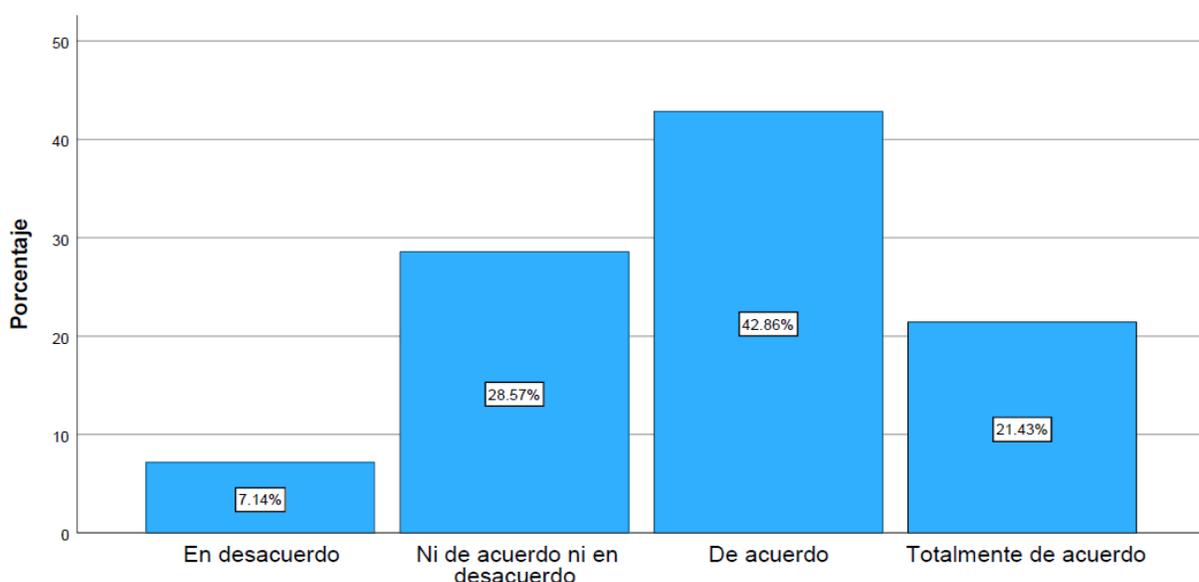
### 5. El director revisa las planeaciones didácticas para que éstas permitan alcanzar aprendizajes

En esta afirmación, existe mayor diversidad en la opinión de los profesores encuestados, reflejando que, a diferencia de las preguntas anteriores, el porcentaje mostrado para aquellos que están en desacuerdo en que el Director revisa las planeaciones Didácticas es el mínimo, lo que contrasta con aquellos que dividen su opinión entre ni de acuerdo ni en desacuerdo y de acuerdo pues son el mismo numero de profesores que piensan de esta forma y por otro lado, se percibe que hay docentes que están totalmente de acuerdo en que el Director sí revisa las planeaciones Didácticas.

## 6. El Director brinda acompañamiento en la planificación del trabajo de Enseñanza

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En desacuerdo	1	7.1	7.1	7.1
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4	28.6	28.6	35.7
	De acuerdo	6	42.9	42.9	78.6
	Totalmente de acuerdo	3	21.4	21.4	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

### Gráfica



### 6. El director brinda acompañamiento en la planificación del trabajo de enseñanza

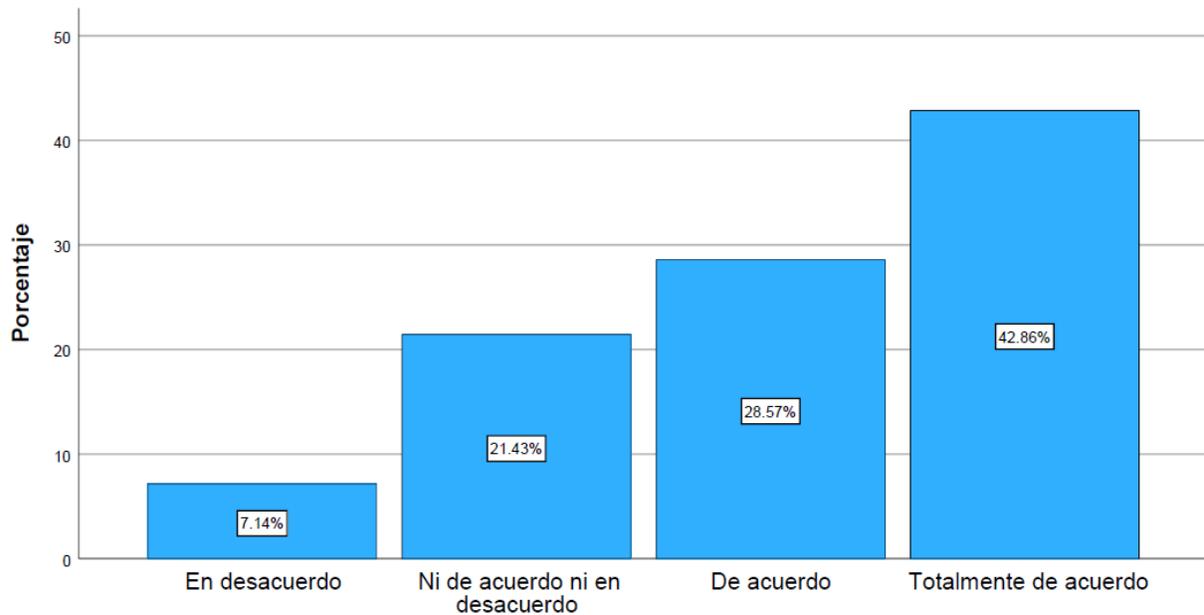
Del total de los encuestados existe mayor opinión con los que están de acuerdo en que el Director del plantel brinda acompañamiento a los Docentes en la planificación de su trabajo, seguido por los que están ni de acuerdo ni en desacuerdo, posteriormente aquellos en totalmente de acuerdo, mientras que sólo pocos están en desacuerdo.

Haciendo un análisis de los rubros que no responden de manera negativa la cuestión, la gráfica permite valorar que son la mayoría de los encuestados que responden de forma positiva, lo que refleja que no es constante que no exista un acompañamiento por parte del Director.

## 7. El Director ofrece apoyo individual para mejorar las prácticas Docentes de Enseñanza

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En desacuerdo	1	7.1	7.1	7.1
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	21.4	21.4	28.6
	De acuerdo	4	28.6	28.6	57.1
	Totalmente de acuerdo	6	42.9	42.9	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

### Gráfica



### 7. El director ofrece apoyo individual para mejorar las prácticas docentes de enseñanza

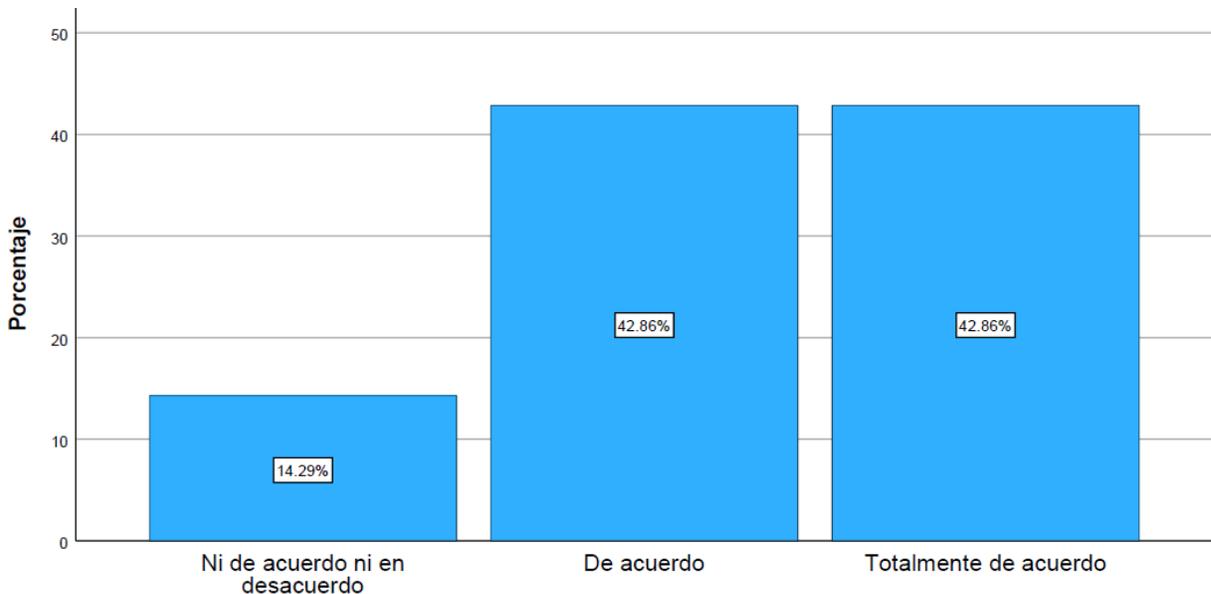
De los encuestados, existe mayor postura con aquellos que están totalmente de acuerdo, le siguen los que están de acuerdo en que el Director Escolar ofrece apoyo individual para mejorar las prácticas Docentes, mientras que el faltante del total del porcentaje se centra en ni de acuerdo ni en desacuerdo y en desacuerdo.

La gráfica demuestra que la percepción de la mayoría de los profesores de la población muestra, ha recibido apoyo del Director para mejorar sus clases.

**8. El Director hace que el profesorado se comprometa con los objetivos pedagógicos del plantel**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	14.3	14.3	14.3
	De acuerdo	6	42.9	42.9	57.1
	Totalmente de acuerdo	6	42.9	42.9	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

**Gráfica**



**8. El director hace que el profesorado se comprometa con los objetivos pedagógicos del plantel**

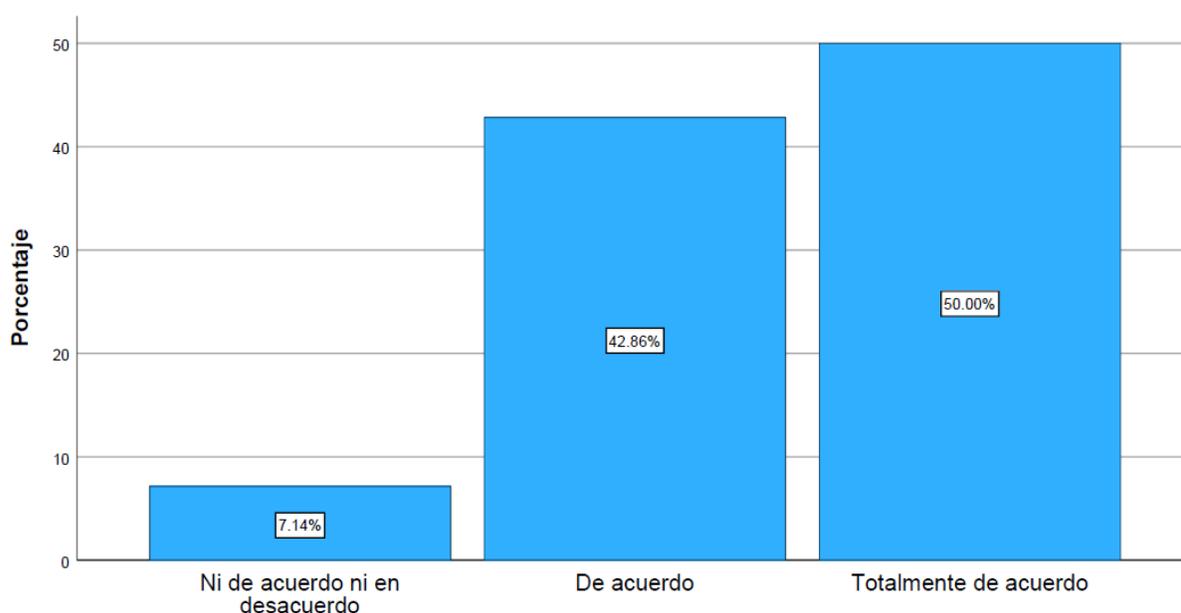
En lo que refiere a que si el Director hace que el profesorado se comprometa con los objetivos pedagógicos del plantel, existe una paridad de pensamiento pues es el mismo número de la población muestra, que está totalmente de acuerdo en que el Director implica al profesorado con los objetivos del plantel, así como de acuerdo, mientras, dejando una mínima parte de esta a los que no están de acuerdo ni en desacuerdo.

Lo anterior refiere que más de la tercera parte de los Docentes encuestados opinan que se sienten comprometidos con los objetivos del plantel, gracias al Liderazgo del Director.

## 9. El Director delega responsabilidades educativas en Docentes con capacidad de Liderazgo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	7.1	7.1	7.1
	De acuerdo	6	42.9	42.9	50.0
	Totalmente de acuerdo	7	50.0	50.0	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

### Gráfica



### 9. El director delega responsabilidades educativas en docentes con capacidad de liderazgo

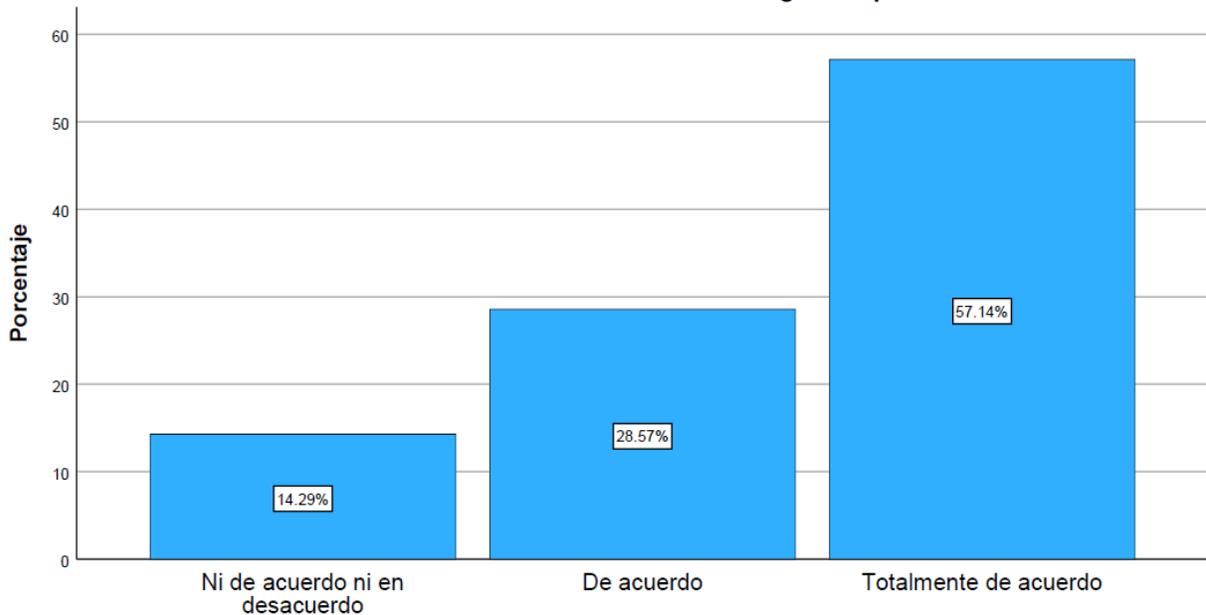
En cuanto al indicador que señala si el Director delega responsabilidades educativas con los Docentes, son más aquellos que afirman esta cuestión al estar totalmente de acuerdo o solo de acuerdo, y son escasos los Docentes que se encuentran ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Lo que la gráfica demuestra que la mayoría de los Docentes percibe que el Director delega responsabilidades, lo que resulta un aspecto positivo del Liderazgo Pedagógico que ejerce la autoridad del plantel.

## 10.El Director desarrolla actividades formativas dirigidas al profesorado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	14.3	14.3	14.3
	De acuerdo	4	28.6	28.6	42.9
	Totalmente de acuerdo	8	57.1	57.1	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

### Gráfica



10. El director desarrolla actividades formativas dirigidas al profesorado

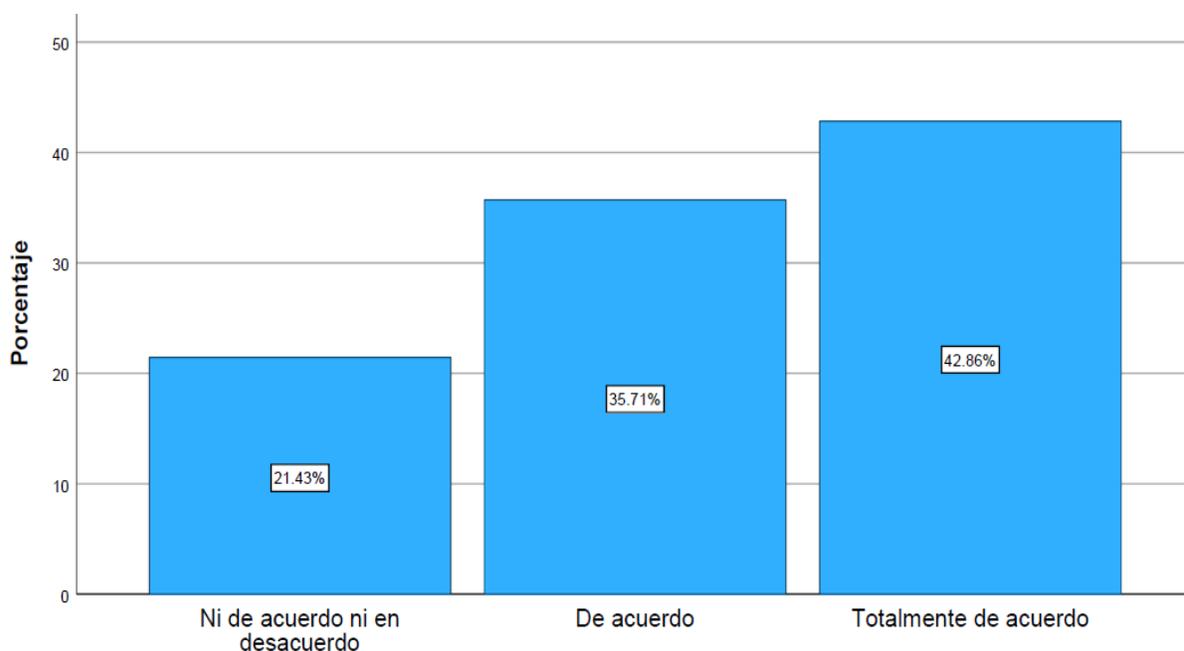
El último indicador que se refiere a las tareas del Director desde la perspectiva del Liderazgo Pedagógico, arroja que más de la media de los Docentes encuestados se encuentra totalmente de acuerdo o solo de acuerdo en que la autoridad escolar desarrolla actividades formativas dirigidas hacia éstos, mientras que el resto toma una postura imparcial.

Por último, la tercera sección de la encuesta presenta afirmaciones que buscan la opinión de los Docentes respecto al ejercicio de Planeación Didáctica que realizan, a continuación, se muestran los resultados:

### 11. Domina los contenidos de la disciplina que enseña

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	21.4	21.4	21.4
	De acuerdo	5	35.7	35.7	57.1
	Totalmente de acuerdo	6	42.9	42.9	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

#### Gráfica



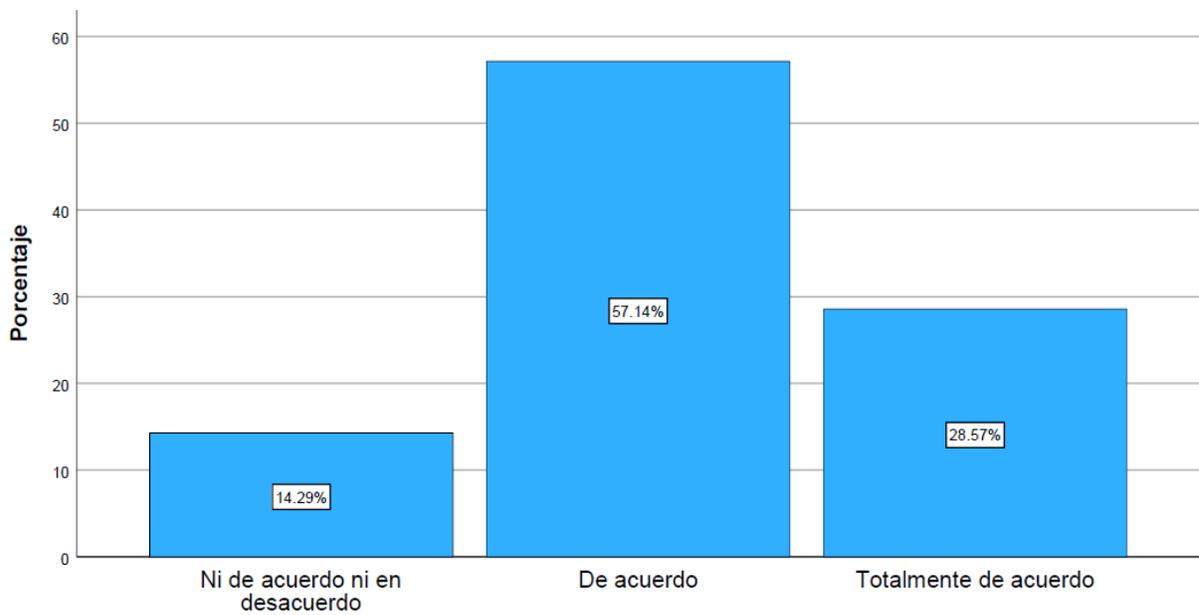
11. Domina los contenidos de la disciplina que enseña

El orden de las respuestas de acuerdo a mayor porcentaje es en su mayoría que están totalmente de acuerdo, seguido por aquellos de acuerdo en que domina los contenidos de la asignatura que imparte, y por ultimo los que no están ni de acuerdo ni en desacuerdo.

## 12.Domina la Didáctica de la disciplina que enseña

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	14.3	14.3	14.3
	De acuerdo	8	57.1	57.1	71.4
	Totalmente de acuerdo	4	28.6	28.6	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

### Gráfica



12. Domina la didáctica de la disciplina que enseña

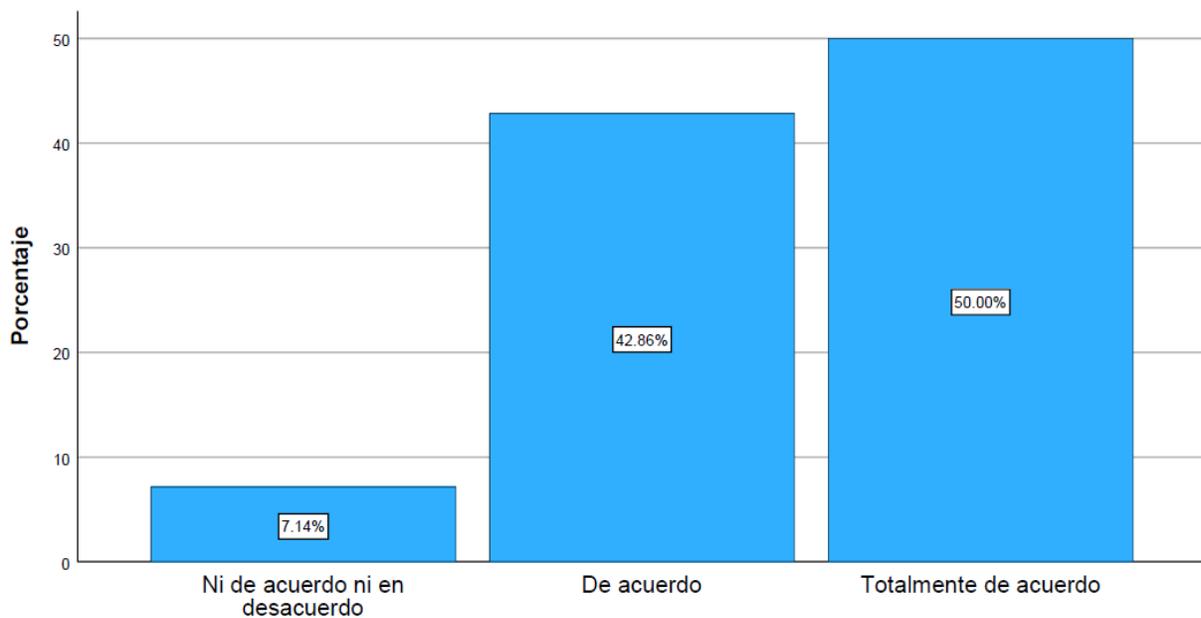
En cuanto a la Didáctica de la disciplina que imparte cada uno de los Docentes encuestados, más de la mitad afirman estar de acuerdo, por debajo de la media los que están totalmente de acuerdo en que domina la Didáctica de su disciplina, mientras que la minoría no se encuentra ni de acuerdo, ni en desacuerdo.

Lo anterior, denota que los profesores tienen una percepción positiva respecto al dominio de la Didáctica que posee, lo que resulta favorable para que el Director, mediante un Liderazgo Pedagógico, brinde un acompañamiento para fortalecer el quehacer docente.

**13. Considera los diferentes ritmos de Aprendizaje para ofrecer mayor atención a los Alumnos**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	7.1	7.1	7.1
	De acuerdo	6	42.9	42.9	50.0
	Totalmente de acuerdo	7	50.0	50.0	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

**Gráfica**



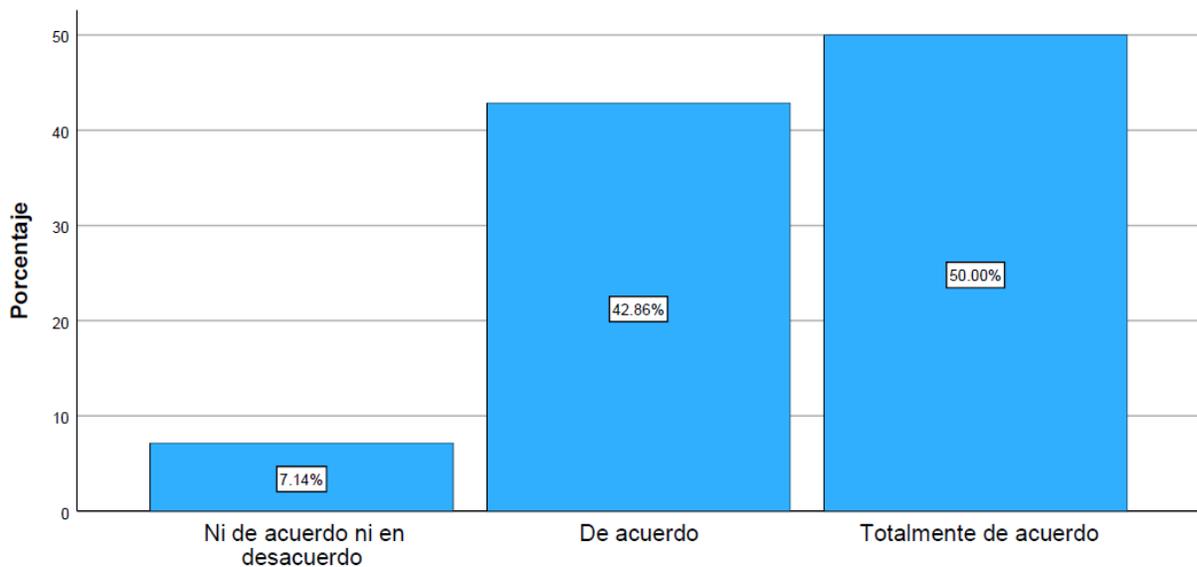
**13. Considera los diferentes ritmos de aprendizaje para ofrecer mayor atención a los alumnos**

En el indicador, sobre si los encuestados consideran la diversidad de los ritmos de Aprendizaje de los estudiantes, justo la media de los Docentes está totalmente de acuerdo, posteriormente los que consideran estar de acuerdo y por último lo que toman una postura de ni de acuerdo ni en desacuerdo.

**14. Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el programa de estudios y las características de sus Alumnos**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	7.1	7.1	7.1
	De acuerdo	6	42.9	42.9	50.0
	Totalmente de acuerdo	7	50.0	50.0	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

**Gráfica**



**14. Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el programa de estudios y las características de sus alumnos**

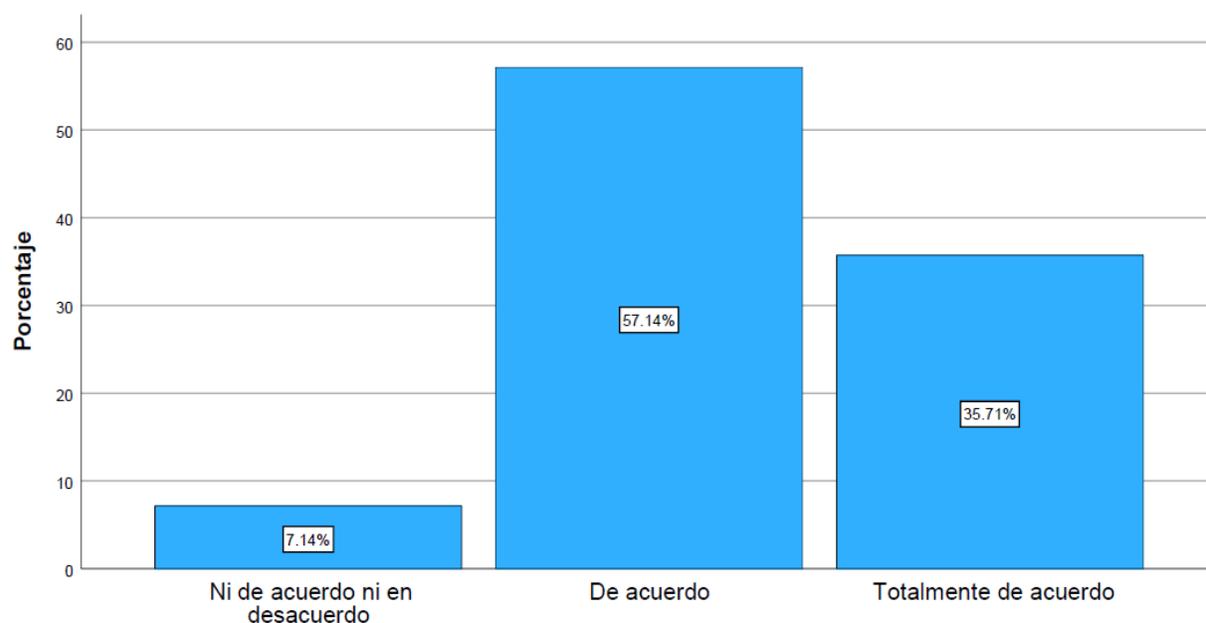
Por otro lado, en cuanto al indicador de que, si los Docentes organizan los objetivo coherentemente, son casi la totalidad de los Docentes quienes están totalmente de acuerdo o de acuerdo en que organiza los contenidos y objetivos de manera coherente con el Programa de Estudios y las características de sus Alumnos, mientras la minoría se muestra al marcar que no está de acuerdo, ni en desacuerdo.

La gráfica demuestra, que la mayoría de los profesores organiza los objetivos y contenidos del Programa de Estudios atendiendo las necesidades de los Alumnos, por lo que el Director, en el proceso de acompañamiento pedagógico, puede focalizar éste en la diversificación de las estrategias de Enseñanza.

### 15. Jerarquiza las necesidades de Aprendizaje de los Alumnos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	7.1	7.1	7.1
	De acuerdo	8	57.1	57.1	64.3
	Totalmente de acuerdo	5	35.7	35.7	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

#### Gráfica



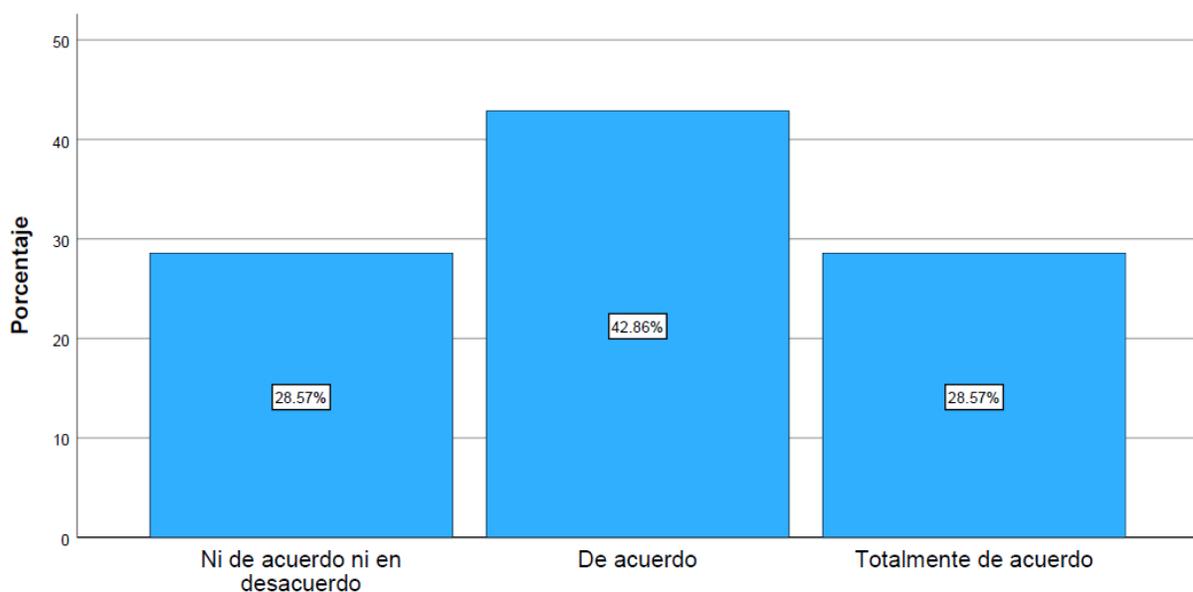
15. Jerarquiza las necesidades de aprendizaje de los alumnos

En cuanto a la pregunta 15, existe gran postura afirmativa por parte de la población muestra, pues están de acuerdo o totalmente de acuerdo en que se jerarquizan las necesidades de Aprendizaje de los estudiantes, reflejado en la Planeación Didáctica, por lo que sólo el un pequeño grupo muestra no estar ni de acuerdo, ni en desacuerdo.

**16. Establece estrategias de Enseñanza son desafiantes, estructuradas y significativas para los estudiantes**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4	28.6	28.6	28.6
	De acuerdo	6	42.9	42.9	71.4
	Totalmente de acuerdo	4	28.6	28.6	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

**Gráfica**



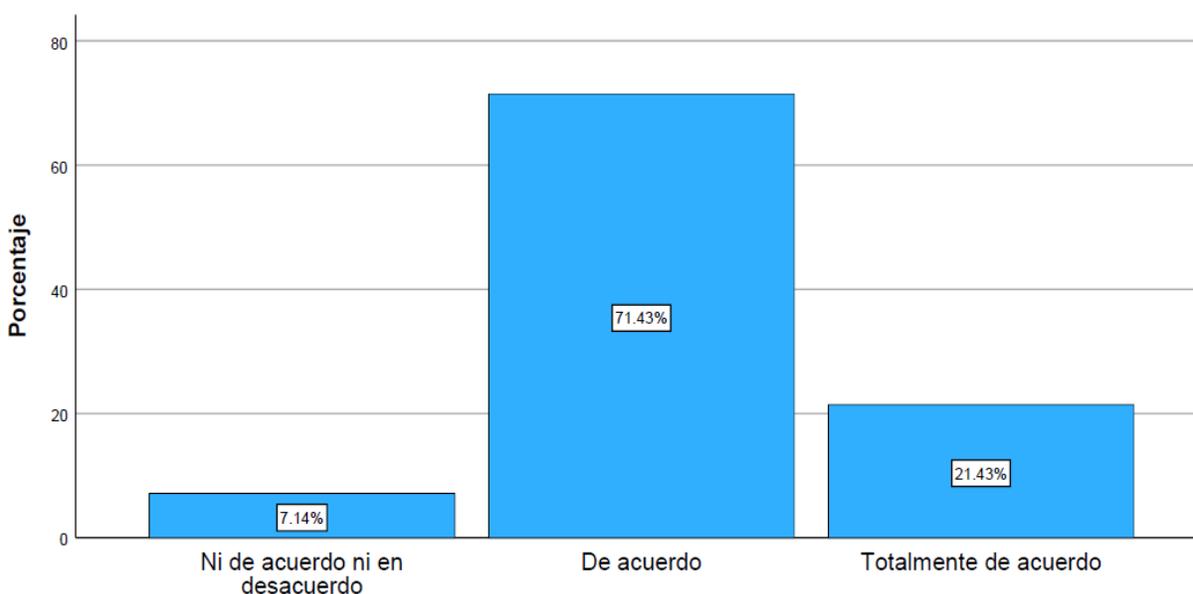
**16. Establece estrategias de enseñanza son desafiantes, estructuradas y significativas para los estudiantes**

En lo que respecta al tipo de estrategias de Enseñanza que diseñan los Docentes, casi la mitad de los encuestados está de acuerdo, existiendo una paridad de ideas con los Docentes que responden totalmente de acuerdo en que éstas son desafiantes, estructuradas y significativas para los Alumnos, por lo que el trabajo del Director Escolar, como se menciona anteriormente, debe enfocarse en el acompañamiento pedagógico relacionado a estrategias diversificadas.

**17. Identifica y propone acciones para disminuir las Barreras para el Aprendizaje y la Participación en su quehacer pedagógico**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	7.1	7.1	7.1
	De acuerdo	10	71.4	71.4	78.6
	Totalmente de acuerdo	3	21.4	21.4	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

**Gráfica**



**17. Identifica y propone acciones para disminuir las Barreras para el Aprendizaje y la Participación en su quehacer pedagógico**

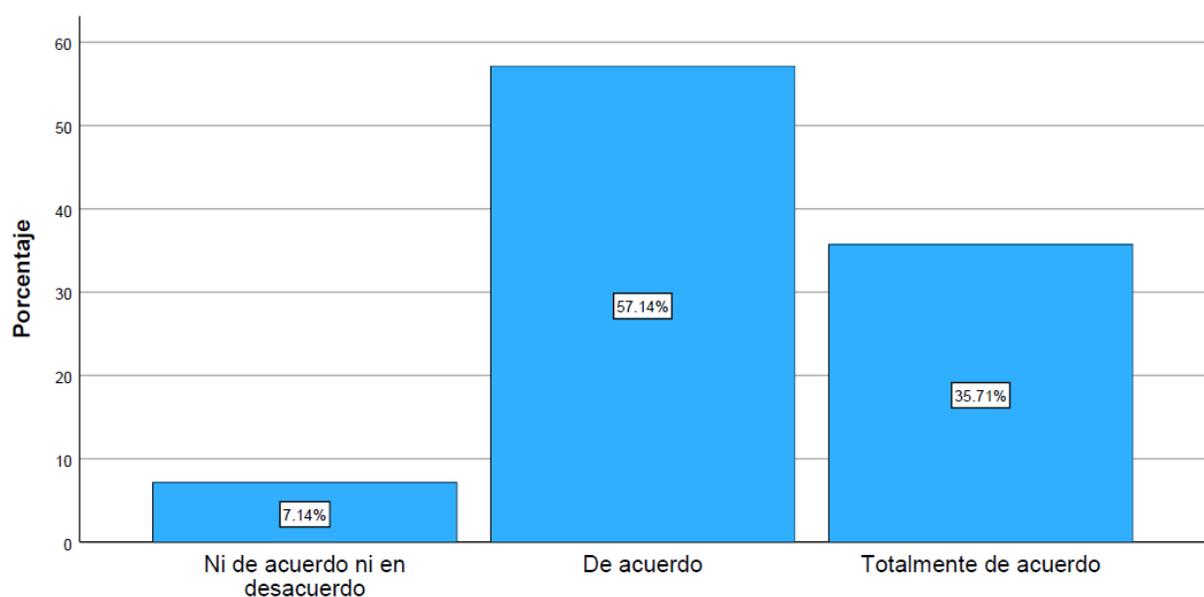
En lo que respecta al indicador número 17, de la población muestra, se rebasa la media de en la respuesta de aquellos que están de acuerdo, mientras que son menos los que están totalmente de acuerdo en que identifican y proponen acciones para disminuir las Barreras para el Aprendizaje y la Participación en favor de la mejora de los Aprendizajes de los estudiantes.

La gráfica muestra que la mayoría de los Docentes encuestados enmarcan su labor pedagógica bajo los principios de inclusión y equidad.

## 18. Evalúa el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	7.1	7.1	7.1
	De acuerdo	8	57.1	57.1	64.3
	Totalmente de acuerdo	5	35.7	35.7	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

### Gráfica



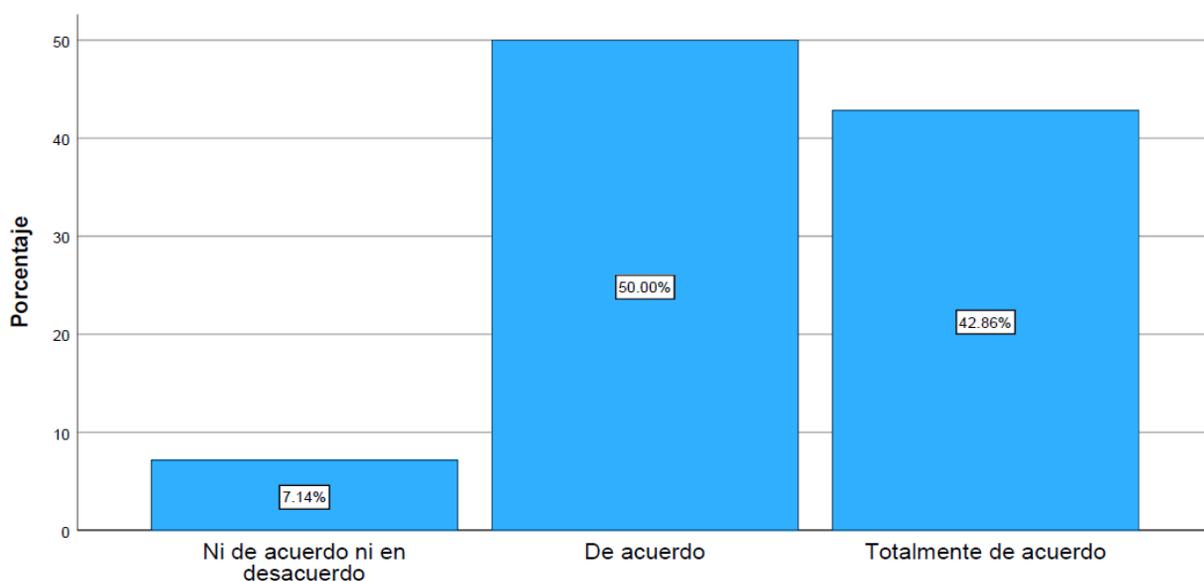
### 18. Evalúa el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes

Por otra parte, en relación con la evaluación, son gran mayoría de la población muestra, que están de acuerdo o totalmente de acuerdo y sólo unos cuantos no están de acuerdo, ni en desacuerdo en que los Docentes evalúan el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los Alumnos.

## 19. Modifica su Práctica Docente considerando los resultados del proceso de evaluación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	7.1	7.1	7.1
	De acuerdo	7	50.0	50.0	57.1
	Totalmente de acuerdo	6	42.9	42.9	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

### Gráfica



19. Modifica su práctica docente considerando los resultados del proceso de evaluación

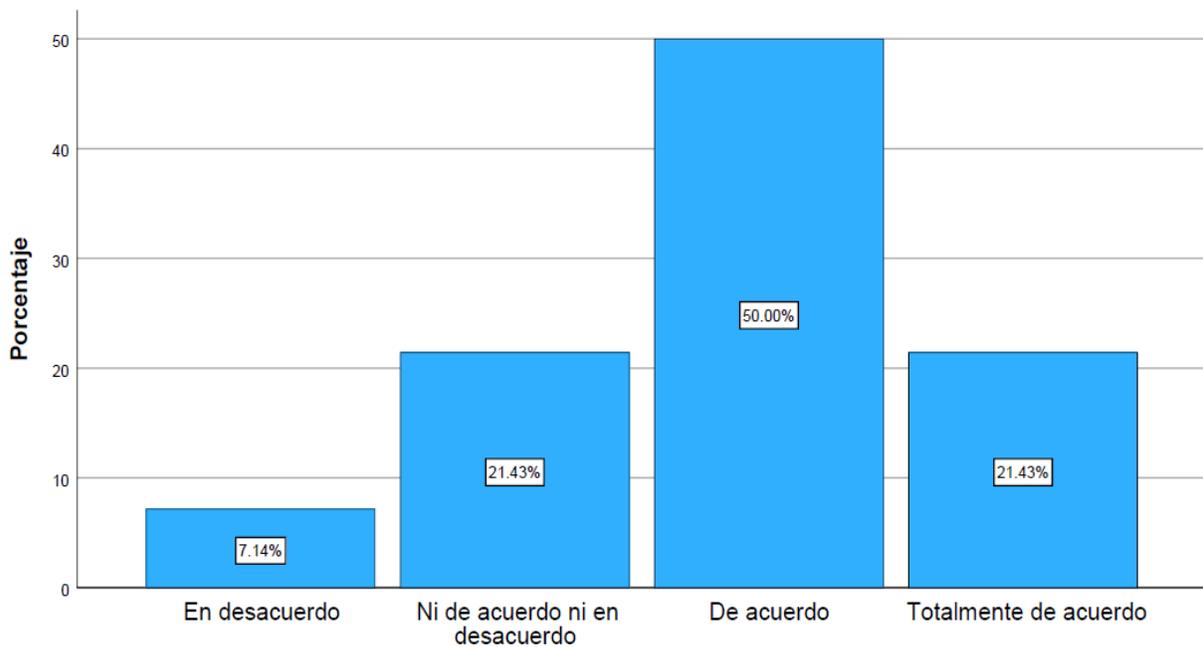
En lo que se refiere a si el Docente modifica su práctica, se plantea una postura afirmativa de un gran grupo de encuestados que contestan de acuerdo, o totalmente de acuerdo pues consideran que, sí existe una modificación de su Práctica tomando en cuenta la evaluación, contrastando con aquello que son los menos que no están de acuerdo, ni en desacuerdo respecto a la modificación de la Práctica Docente en función de los resultados de Aprendizaje de los estudiantes.

Los resultados demuestran que la mayoría de los Docentes perciben el proceso de evaluación con carácter formativo, característica que el Director puede potenciar durante el acompañamiento pedagógico.

## 20. Establece tiempos acordes a lo planeado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En desacuerdo	1	7.1	7.1	7.1
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	21.4	21.4	28.6
	De acuerdo	7	50.0	50.0	78.6
	Totalmente de acuerdo	3	21.4	21.4	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

### Gráfica



20. Establece tiempos acordes a lo planeado

El último indicador del cuestionario aplicado corresponde a los tiempos establecidos conforme a las actividades planeadas, en donde la mitad de las personas encuestadas contestaron estar de acuerdo, por su parte, existe igualdad de respuestas con lo que están totalmente de acuerdo, o no están de acuerdo, ni en desacuerdo, dejando la minoría a los que contestan estar en desacuerdo en que establece tiempos acorde a lo planeado.

La gráfica muestra diversidad de opiniones, por lo que Director Escolar debe establecer estrategias para el uso efectivo del tiempo dentro del aula.

## **5.8. CONCLUSIONES GENERALES DERIVADAS DEL ANÁLISIS DE LOS DATOS Y QUE DAN ORIGEN A LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN A LA PROBLEMÁTICA**

A partir de la aplicación del instrumento a la población muestra de la Escuela Secundaria Diurna No. 42 "Ignacio Manuel Altamirano", Turno Vespertino, se considera que fue oportuno el cuestionario, realizando la interpretación y el análisis de los resultados obtenidos, una vez concluido el vaciado de la información recabada a partir de la aplicación de la encuesta, en el Programa estadístico, "Statistical Product and Service Solutions" (SPSS).

Con base en estos datos, se obtiene la siguiente información:

La población muestra, está conformada con un mínimo de ventaja, en su mayoría, por mujeres, observándose que no predomina un género en el personal que integra la Plantilla del Plantel Escolar.

En cuanto a la edad, la mayoría de los encuestados tiene entre 31 a 60 años, por lo que esta diversidad permite que converjan experiencia y juventud dentro del colectivo docente.

Por otro lado, en lo referente a los años en servicio que poseen los profesores, la mayoría de los Docentes encuestados se encuentra entre los rangos de 1 a 5 años y de 16 a 20 años de servicio, mientras que la minoría se encuentra entre los 6 a 15 años de servicio, lo que demuestra que existe un número significativo de Docentes con pocos años de servicio, lo que favorece en la aplicación de propuestas de mejora dentro del plantel.

En lo que se refiere al grado de estudios, la gran mayoría de los encuestados posee Licenciatura, un aspecto que denota que los Docentes no se encuentran actualizados, un área de oportunidad a considerar para que, a través del Liderazgo Directivo se promueva el acompañamiento pedagógico.

En cuanto a los ítems que se centran en la opinión de los profesores respecto al Liderazgo que ejerce el Director en el plantel, los resultados arrojaron que se reconoce la importancia que tiene el Liderazgo Pedagógico del Director en el Centro Escolar, toda vez que los Docentes perciben que el Director brinda acompañamiento pedagógico y esto repercute de manera favorable en sus prácticas didácticas.

Además, de acuerdo a la opinión de más de la tercera parte de los encuestados, el Director impulsa el trabajo colaborativo entre los Docentes, teniendo la capacidad de generar ambientes escolares que favorecen el Aprendizaje de los estudiantes.

Por último, otro aspecto a resaltar de los datos obtenidos, es que los Docentes consideran el contexto y características de los Alumnos para el diseño de actividades, plasmándolo en estrategias de Enseñanza y Aprendizaje desde la Planeación Didáctica.

Derivado de lo anterior, se observa que los puntos de vista de los encuestados son variados, pero la mayoría considera que sí están recibiendo acompañamiento pedagógico por parte del Director. En cuanto a la Planeación Didáctica, los Docentes poseen habilidades pedagógicas y Didácticas para diseñar situaciones de Aprendizaje que favorezcan los Aprendizajes de los estudiantes, pero existen algunos aspectos que se deben fortalecer para potenciar las prácticas pedagógicas de los Docentes desde la Planeación Didáctica, como la identificación de las BAP, la diversificación de estrategias de Enseñanza y de Aprendizaje, así como el uso efectivo del tiempo, entre otros.

Lo anterior es un dato importante para la implementación de la propuesta, la cual consiste en un Diplomado donde se generen estrategias, actividades y acciones, enfocadas a fortalecer el Liderazgo Pedagógico del personal con funciones Directivas, que permita trabajar de manera cercana con los Docentes y su Planeación Didáctica, impactando de manera significativa en las prácticas pedagógicas dentro del aula, ratificando la intención de la presente investigación que es la necesidad de generar

una capacitación que robustece el quehacer Directivo, a partir de los referentes teóricos del Liderazgo Pedagógico.

Considerando lo anterior, se concluye que la variable independiente que es el Liderazgo Pedagógico Directivo, influye directamente en el en la variable dependiente, que es la Planeación Didáctica Docente, transformando la Práctica Docente en la Escuela Secundaria Diurna No. 42 Ignacio Manuel Altamirano, Turno Vespertino.

Por lo que se confirma que la hipótesis planteada es aceptada, siendo que la herramienta de acompañamiento que se necesita para el fortalecimiento de la Planeación Didáctica es el Liderazgo Pedagógico Directivo.

## **CAPÍTULO 6. LA ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO CON BASE EN LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **6.1 REDACCIÓN DEL INFORME DIAGNÓSTICO SOBRE LA PROBLEMÁTICA**

La presente investigación, de tipo descriptiva, y después del análisis de los datos obtenidos a partir de la aplicación de la encuesta, dirigida a la población muestra de profesores de la Escuela Secundaria Diurna No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino, se complementa con un Diagnóstico de la problemática detectada.

Al respecto, Iglesias señala que el Diagnóstico es un proceso de identificación y valoración de las necesidades que presenta un sujeto en un contexto dado, a partir de una labor multidisciplinar y de síntesis de la información recogida mediante la aplicación de técnicas diversas con el rigor científico que se requiere para tal fin.<sup>209</sup>

Por otro lado, Lázaro, citado en Iglesias, lo concibe como “*un conjunto de indagaciones sistemáticas utilizadas para conocer un hecho educativo con la intención de proponer sugerencias y pautas perfectivas.*”<sup>210</sup>

Entonces, el Diagnóstico se interpreta como un proceso de muy fundamental para tener conocimiento de las características y condiciones en que se encuentra un sujeto, grupo, institución, respecto a alguna temática o problema de estudio, permitiendo tener un panorama amplio para la toma de decisiones.

---

<sup>209</sup> María José Iglesias Cortizas. Diagnóstico escolar: teorías, ámbitos y técnicas. Madrid, Pearson Educación, 2006. Pág. 9.

<sup>210</sup> Ibid. Pág. 8.

Es así que como, el Diagnóstico se sitúa en el Contexto Educativo de la Escuela Secundaria Diurna No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino, la cual se ubica en la Alcaldía Miguel Hidalgo, Colonia Escandón, en la zona Poniente de dicha Ciudad de México, siendo una de las demarcaciones que tiene mayor índice de desarrollo humano, pero esto no se ve reflejado en la población estudiantil, ya que la mayoría de los Alumnos inscritos en el plantel, provienen de Colonias aledañas o Municipios del Estado de México, como Ecatepec, Nezahualcóyotl o Chimalhuacán.

En cuanto a los Servicios Educativos, la Alcaldía Miguel Hidalgo se caracteriza por ser una zona de carácter residencial y comercial, además de estar relativamente céntrica, lo que permite tener una buena calidad de sus servicios, así como, diversos planteles pertenecientes al Sector Privado. Por tanto, se puede entender existe estabilidad en cuanto a servicios básicos como: agua potable, energía eléctrica, drenaje, gas, telecomunicaciones y medios de transporte, permitiendo que el ritmo de vida cotidiano para los pobladores de cualquier edad, dentro de Alcaldía, y para aquellos que se trasladan a trabajar aquí, tengan una fluidez constante.

El plantel cuenta con una matrícula de 60 Alumnos, distribuidos en siete grupos, dos de Primero, tres de Segundo y dos de Tercer Grado, lo que le permite al docente tener un mayor conocimiento de los intereses y el contexto sociofamiliar en el que desenvuelven, para la elaboración de su Planeación Didáctica.

Respecto la información obtenida de la encuesta aplicada a los Docentes que laboran en el plantel, la primer sección que son datos generales, la mayoría son mujeres, pero no existe una diferencia significativa; en cuanto al promedio de edad de éstos, se encuentran entre los 31 a 60 años; en relación al tiempo que llevan trabajando los profesores, el promedio se encuentra de uno a 20 años de servicio; por último, en lo que se refiere al grado de estudios que poseen, éstos cuentan con una formación de Licenciatura, un porcentaje mínimo tiene estudios de Maestría y sólo uno tiene Doctorado.

Los Docentes del plantel son una población heterogénea en la función, existen profesores con edad de más de 30 años y con apenas tres años en servicio, mientras que, por otro lado, hay Docentes que tienen menos de 30 años de edad con seis años de experiencia frente a grupo, además se identifica que existe en ellos una disposición de por la actualización y capacitación profesional, adaptándose a los cambios y necesidades que demanda la Educación actual.

Asimismo, se utilizó un cuestionario de Encuesta tipo Likert para recabar la opinión que tienen los profesores respecto a dos indicadores principales, el primero sobre Liderazgo Pedagógico Directivo, que consta de 10 afirmaciones sobre las tareas que realiza el Director en el Centro Escolar, y el segundo, con el mismo número de afirmaciones que el anterior, referente al proceso y elementos que consideran los Docentes para elaborar la Planeación Didáctica. A partir de los datos recabados, se identificaron las siguientes referencias, que se describen a continuación, las cuales se tomarán como referencia para desarrollar la propuesta de intervención que pueda dar solución a la problemática.

Opinión de los Docentes respecto al Liderazgo Pedagógico Directivo.

1. El Director genera un ambiente de trabajo que contribuye a la mejora de los Aprendizajes.

En este sentido, existe una paridad en el pensamiento de los profesores al ser más del 80% quienes están de acuerdo en que su Director en efecto genera un ambiente de trabajo que beneficia la mejora de los Aprendizajes, lo que les permite favorecer su práctica pedagógica y por ende la transmisión de conocimientos hacia los Alumnos a favor de la adquisición de los Aprendizajes.

Quizá, el resto de los profesores aún ven más potencial en el Director y necesitan apoyo para presentar respuestas totalmente afirmativas.

2. El Director fomenta el trabajo colaborativo entre los Docentes.

Respecto a este indicador, se muestra que la mayoría de los profesores coinciden en que existe el fomento por el trabajo colaborativo por parte de su autoridad, bajo un ambiente de respeto, tolerancia y motivación, y es que es el Director de quien debe partir la iniciativa por favorecer el que sus Docentes colaboren para cumplir las metas propuestas dentro los Aprendizajes.

Por los resultados, no se refleja una negativa total hacia el trabajo colaborativo, sin embargo, algunos Docentes, no están ni de acuerdo ni en desacuerdo, por lo que se pudiera pensar que les hace falta un mayor acompañamiento por parte del Director.

3. El Director supervisa la labor de los maestros en el aula.

Al respecto, los Docentes cuestionados, están de acuerdo o totalmente de acuerdo en que el Director realiza esta función, haciendo observaciones en las aulas mientras ellos imparten clase, ya que comprenden que una de las labores de su autoridad inmediata es supervisar su Práctica Docente, pues esto, es fundamental para impulsar el Liderazgo Pedagógicos Directivo, logrando así, una integridad entre el colectivo.

4. El Director asesora a los Docentes en el ejercicio eficaz de sus funciones.

En este indicador, casi la totalidad de Docentes piensan que el Director asume su responsabilidad al brindarles asesoría en el pleno ejercicio eficaz de sus funciones, pues tiene apertura y brinda confianza para que el personal se acerque a plantear alguna situación y éste brinde asesoría.

Se insiste en la idea de aquellos quienes muestran una postura imparcial, y que son minoría, podrían tener una visión descontextualizada de las funciones efectivas del Director.

5. El Director revisa las planeaciones didácticas para que éstas permitan alcanzar Aprendizajes.

A diferencia de las preguntas anteriores, aparece el rubro en desacuerdo, por lo que a consideración de los profesores, el Director no revisa las planeaciones didácticas y por ende no hace observaciones o adecuaciones a éstas, es decir, existe un equilibrio entre las respuestas ni de acuerdo, ni en desacuerdo y de acuerdo, y sobresale un poco el totalmente de acuerdo, por lo que se refleja que la tarea del directivo con respecto a la revisión de las planeaciones sí se cubre, permitiendo que las actividades vayan acorde a los contenidos en cada área encaminados al logro de los Aprendizajes.

6. El Director brinda acompañamiento en la planificación del trabajo de Enseñanza.

Como en la cuestión anterior, al pensar que el Director no revisa las planeaciones, es el mismo porcentaje de profesores que consideran que no existe un acompañamiento, en contraste con lo que contesta la generalidad, al estar de acuerdo el que se brinda un acompañamiento para la creación o seguimiento de la planificación del trabajo de Enseñanza, por lo que no es una constante que el Director no de un acompañamiento a sus Docentes.

7. El Director ofrece apoyo individual para mejorar las prácticas Docentes de Enseñanza.

Al respecto, los resultados reflejan que la mayoría del colectivo encuestado ha recibido un apoyo de manera individual sobre la mejora de la Práctica Docente por parte del Director, quien brinda algunas estrategias para mejorar sus clases, mantener la atención e interés de los Alumnos y fomentar la participación y motivación hacia el trabajo en las sesiones, por lo que se muestra una disposición e interés de la autoridad para dar seguimiento y sugerencias de actuación a los Docentes.

8. El Director hace que el profesorado se comprometa con los objetivos pedagógicos del plantel.

Referente a este indicador, los Docentes deben tener en claro cuáles son los objetivos pedagógicos dentro del plantel, y haciendo un análisis de la estadística obtenida, se

observa que los profesores se sienten comprometidos con los objetivos, metas y logros de la escuela, y aunque cierto porcentaje minoritario se muestra imparcial, se considera que gracias al Liderazgo ejercido por el Director quien los involucra tanto en la planeación como en la ejecución de estos, es que, se puede conducir a la comunidad en el logro de los Aprendizajes y objetivos pedagógicos.

9. El Director delega responsabilidades educativas en Docentes con capacidad de Liderazgo.

Este ítem, pudiera ser uno de los más significativas dentro del instrumento aplicado, pues es casi la totalidad de los encuestado que piensan que el Director delega responsabilidades educativas a sus Docentes, considerando que cuentan con las habilidades y herramientas necesarias para ejecutarlas, lo que deja un aspecto positivo referente a la visión del Director, pue no consideran que exista un Liderazgo autoritario, si no que el Director toma en cuenta a la comunidad docente para realizar diferentes tareas que tengan que ver con su preparación pedagógica y en algunas ocasiones con cualidades o capacidades extra observadas en cada integrante.

10. El Director desarrolla actividades formativas dirigidas al profesorado.

Esta pregunta, es en la que mayor porcentaje se tiene con respecto a la respuesta totalmente de acuerdo, favoreciendo la labor del directivo al desarrollar actividades formativas dirigidas al profesorado, difundiendo información de manera oportuna sobre cursos, capacitaciones o convocatorias para la participación en concursos para la obtención de incentivos, incremento de horas o promoción en la función. A su vez, propiciando dentro de la escuela actividades entre academias que permiten que los Docentes trabajen de manera colegiada con sus pares de una manera formativa, así, la población muestra considera que el Director cumple con una parte más de sus funciones.

Por otro lado, en lo referente a la opinión de los Docentes respecto al ejercicio de Planeación Didáctica que realizan, a continuación, se presenta la información identificada.

#### 1. Domina los contenidos de la disciplina que enseña.

En este indicador, la mayoría de los Docentes considera que sí domina los contenidos de la asignatura que imparte, mientras que una pequeña parte no está de acuerdo ni en desacuerdo, lo que refleja que tienen buen manejo del Programa de Estudios vigente, lo que debe verse aplicado en el diseño e implementación de la Planeación Didáctica para el desempeño dentro del aula. Este es un aspecto bastante positivo que destacar por parte de los Docentes, ya que presentan un compromiso profesional en el manejo de los contenidos de la disciplina asignada para ofrecer los estudiantes cierta profundidad en los temas que se aborden a partir de esta experiencia con la cuentan los profesores.

#### 2. Domina la didáctica de la disciplina que enseña.

En cuanto a la Didáctica de la asignatura que imparten los Docentes, los resultados reflejan que el 80% de ellos domina la didáctica, lo que favorece la vinculación de contenidos con el enfoque de la materia durante el procesos de Planeación Didáctica, lo anterior denota que los profesores tienen una percepción positiva respecto al dominio de la Didáctica, resultando de manera favorable para que el Director, mediante un Liderazgo Pedagógico, promueva un acompañamiento para fortalecer el quehacer docente.

#### 3. Considera los diferentes ritmos de Aprendizaje para ofrecer mayor atención a los Alumnos.

En esta afirmación, se denota la importancia que tiene el considerar las condiciones de Aprendizaje y los ritmos de Aprendizaje de los estudiantes durante la elaboración de la Planeación Didáctica, para ofrecer ambientes de Aprendizaje que promuevan la

implementación de estrategias diversificadas en atención a la diversidad de Aprendizaje de los Alumnos. Al respecto, el 90% de los encuestados reconoce la importancia de considerar esa diversidad en los ritmos de Aprendizajes para el diseño de las actividades.

4. Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el programa de estudios y las características de sus Alumnos.

Al respecto, se considera que un aspecto relevante en la Planeación Didáctica es el poder integrar de manera coherente los objetivos y contenidos programáticos de la asignatura, con las características y ritmos de Aprendizaje de los estudiantes, en este sentido, el 90% de los profesores señalan que organizan de esta manera la Planeación, por lo que, será de gran apoyo el acompañamiento del Director, bajo el Liderazgo Pedagógico.

5. Jerarquiza las necesidades de Aprendizaje de los Alumnos.

El contexto de los Alumnos que se encuentran inscritos en el plantel donde se está llevando a cabo la presente investigación, demanda que el docente revise y jerarquice las necesidades de Aprendizaje de los estudiantes, para que, a partir de ello, dosifique los contenidos en función de esas necesidades. El 90% de los encuestados opina estar de acuerdo con esta afirmación, por lo que es conveniente que lo lleguen a plasmar en su Planeación Didáctica.

6. Establece estrategias de Enseñanza son desafiantes, estructuradas y significativas para los estudiantes.

En esta afirmación, el 70% de los Docentes señala que establece estrategias de Enseñanza significativas para los estudiantes, por lo que el acompañamiento Directivo debe ir encaminado a que dichas estrategias respondan a las necesidades de los Alumnos.

7. Identifica y propone acciones para disminuir las Barreras para el Aprendizaje y la Participación en su quehacer pedagógico.

Los principios de inclusión y equidad, demandan del profesor identificar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación existentes en el contexto escolar, para establecer acciones que disminuyan o eliminen dichas barreras. Los Docentes encuestados opinan, en su mayoría, que identifican y establecen esas acciones, lo que habrá de fortalecer mediante el acompañamiento pedagógico que brinde el Director.

8. Evalúa el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes.

En cuanto al proceso de evaluación y cómo la plasman los profesores en la Planeación Didáctica, la mayoría menciona que sí realiza una valoración de los Aprendizajes de los estudiantes, este indicador será un aspecto a fortalecer debido a que un porcentaje considerable de Docentes no lo plasma en la Planeación Didáctica.

9. Modifica su Práctica Docente considerando los resultados del proceso de evaluación.

Un aspecto importante del proceso de evaluación es que el profesor revise los resultados de las evaluaciones a los estudiantes para identificar los referentes a modificar de su Práctica Docente, el 90% de los encuestados está de acuerdo en que éste, sí modifica su quehacer en el aula a partir de los resultados de sus estudiantes.

10. Establece tiempos acordes a lo planeado.

Por último, en cuanto a la eficiencia de tiempos, el 70% de los Docentes opinan que establecen tiempos de acuerdo a lo planeado, lo que se identifica un aspecto a fortalecer por parte del acompañamiento que brinde el Director.

A partir del establecimiento del Diagnóstico anterior, así como, del análisis realizado, y tomando en cuenta los datos obtenidos, se elaborará la propuesta de intervención que se detalla en el siguiente Capítulo.

## **CAPÍTULO 7. UNA PROPUESTA PARA LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA**

### **7.1. TÍTULO DE LA PROPUESTA**

Con base en la información plasmada en los Capítulos anteriores, y conforme a los datos obtenidos acerca del Liderazgo Pedagógico Directivo como herramienta de acompañamiento para el fortalecimiento de la Planeación Didáctica, además del análisis del diagnóstico y las condiciones contextuales de la Escuela Secundaria No. 42 “Ignacio Manuel Altamirano”, Turno Vespertino, se considera necesario fortalecer el Liderazgo Pedagógico Directivo para que el acompañamiento al Docente impacte de manera eficaz en el diseño y aplicación de la Planeación Didáctica.

Este aspecto es importante fortalecer, debido a que la figura del Director y su función gestiva es fundamental para lograr cambios en la Organización Escolar y en los aprendizajes de los estudiantes dentro de un Centro Educativo, a partir de la generación de ambientes escolares que atiendan las necesidades de la comunidad.

Por tanto, se plantea como propuesta de intervención educativa el siguiente Diplomado de capacitación dirigido a las figuras Directivas:

**“El Liderazgo Pedagógico Directivo como herramienta para fortalecer la Planeación Didáctica”**

### **7.2. JUSTIFICACIÓN DE LA IMPLANTACIÓN DE LA PROPUESTA**

El Diagnóstico de la presente investigación permite identificar que el Liderazgo Pedagógico Directivo es una herramienta de gran importancia para brindar acompañamiento Pedagógico a los Docentes, concretamente en el diseño e

implementación de la Planeación Didáctica. En los datos obtenidos, se comprobó que la mayoría de los Docentes encuestados reconocen el acompañamiento Pedagógico que el Director escolar les brinda, sin embargo, esta orientación no se ha logrado consolidar para que el 100% de los profesores lo perciba así, además de que, un segmento pequeño de los interrogados opinan que el Director no promueve un trabajo colaborativo y no se sienten considerados para la toma de decisiones. Por otro lado, en lo que se refiere a la Planeación Didáctica de los profesores, se ve reflejado el acompañamiento Pedagógico del Director, pero no en el 100% de los docentes.

Lo anterior permite proyectar una solución, la cual se plasmará en el diseño de un Diplomado para el equipo Directivo, con el objetivo de fortalecer el Liderazgo Pedagógico Directivo.

Es así, que menciona Antúnez, el trabajo de docentes y directivos debe partir de la idea de que la Educación escolar se desarrolla dentro de una Organización, es decir, los procesos de enseñanza y de aprendizaje no se dan en lugares neutros, sino, en entidades con características muy concretas, las cuales influyen en los procesos didácticos, organizativos u orientadores que se desarrollan en sus aulas.<sup>211</sup> De esta manera, para cualquier cambio de mejora que se quiera implementar, así como los aspectos que se deseen mantener, se debe considerar cómo influyen los elementos que integran a la institución, uno de éstos es el Liderazgo Directivo.

Al respecto, Bolívar menciona que la capacidad para mejorar de un Centro Escolar depende de equipos directivos con Liderazgo, que contribuyan a dinamizar, apoyar y animar, coadyuvando a construir la capacidad interna de mejora.<sup>212</sup> Además, el papel de los Directores, como líderes Escolares, deberá concentrarse en mejorar el aprendizaje de los Alumnos, considerando que sólo pueden influir en los resultados de

---

<sup>211</sup> Serafín Antúnez. Organización escolar y acción directiva. México, Biblioteca para la Actualización del Maestro, Secretaría de Educación Pública, 2004. Pág. 13.

<sup>212</sup> Antonio Bolívar. El Liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad, Vol. 9, Núm. 2, Chile, 2010. Pág. 11.

éstos si cuentan con autonomía suficiente para tomar decisiones importantes acerca del currículum y el acompañamiento Pedagógico a los maestros.

Es por ello que, los Líderes Escolares deben inclinarse por un Liderazgo Pedagógico, enfocado en la mejora de los aprendizajes de los alumnos. Con esto, no se pretende dejar de lado las tareas administrativas, propias de la función Directiva, sino, más bien, enfocar el mayor tiempo escolar en el Liderazgo Pedagógico.

Para lograr lo anterior, el Director debe encontrarse involucrado tanto en la Gestión Escolar del Centro Educativo, como con la Gestión Pedagógica de los Aprendizajes, considerando las siguientes competencias a desarrollar:

1. Conocimiento de la Escuela y el trabajo en el aula.
2. Habilidad para establecer una Dirección y orientar a la comunidad escolar hacia una visión establecida.
3. Dominio la propuesta metodológica del Plan y Programas de Estudio.
4. Habilidad en procesos organizacionales de Planeación y Evaluación Educativa.
5. Conocer sobre docencia y cómo se lleva a cabo, al igual que sabe las estrategias para que sea efectiva.
6. Capacidad para interactuar con otras personas.
7. Capacidad de establecer una comunicación efectiva con todos sus colaboradores.<sup>213</sup>

Por lo tanto, estos elementos permiten plantear la propuesta dirigida a fortalecer el Liderazgo Pedagógico del personal Directivo, en la Escuela Secundaria Diurna No. 42 “*Ignacio Manuel Altamirano*”, Turno Vespertino, a partir de un Diplomado de Diseño Modular que permita un acompañamiento a los Docentes para su Práctica cotidiana y los aprendizajes de los estudiantes.

---

<sup>213</sup> <https://revistas.uam.es/riee/article/view/2872/3088> (consultado el 02-02-24).

### 7.3. MARCO JURÍDICO-LEGAL QUE AVALA LA PROPUESTA

En el contexto de la Educación actual, el papel del Director ha tomado gran relevancia en lo que respecta al impacto que tiene su Gestión y Liderazgo dentro de la Organización Escolar, ya que implica ser una persona que dirija con eficacia y eficiencia una Institución para conseguir los objetivos a través de un Trabajo Colaborativo, en beneficio de la mejora de los aprendizajes de todos los estudiantes. Por tanto, y como se ha señalado anteriormente, el Liderazgo que ejerza el Director Escolar debe ir encaminado a lo Pedagógico.

La propuesta que se diseñará para realizar una intervención pertinente que permita atender la problemática planteada en la presente investigación, se fundamenta en los referentes que se describen a continuación.

#### 1. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su Artículo 3º, Párrafo Sexto, señala que

**Las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social. Tendrán derecho de acceder a un sistema integral de formación, de capacitación y de actualización retroalimentado por evaluaciones diagnósticas, para cumplir los objetivos y propósitos del Sistema Educativo Nacional.**<sup>214</sup>

Este Artículo reconoce la relevancia de la formación, capacitación y actualización de los actores educativos, además de contemplar que las maestras y los maestros son agentes de cambio. Por tanto, mediante el Diplomado, se fortalecerá el Liderazgo del

---

<sup>214</sup> DOF. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México, DOF, Última reforma 24-01-2024. Pág. 5.

Director para que se favorezca el acompañamiento Pedagógico a los Docentes, que permita brindar una Educación integral a los alumnos.

Por otro lado, la Carta Magna, en el Artículo 3º, Párrafo Octavo, señala que

**La admisión, promoción y reconocimiento del personal que ejerza la función docente, directiva o de supervisión, se realizará a través de procesos de selección a los que concurren los aspirantes en igualdad de condiciones y establecidos en la ley prevista en el párrafo anterior, los cuales serán públicos, transparentes, equitativos e imparciales y considerarán los conocimientos, aptitudes y experiencia necesarios para el aprendizaje y el desarrollo integral de los educandos.<sup>215</sup>**

Por tanto, se busca que el personal educativo al frente de los procesos de Enseñanza y Aprendizaje posea los conocimientos necesarios para impulsar el desarrollo de los alumnos.

## 2. Ley General de Educación

En cuanto a lo que se refiere a la Ley General de Educación, este documento señala en el Artículo 2, que *“El Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el ejercicio de su derecho a la educación. Para tal efecto, garantizará el desarrollo de programas y políticas públicas que hagan efectivo ese principio constitucional.”*<sup>216</sup> Es así, que el Diplomado a diseñar se debe ajustar a tener como último fin el aprendizaje de los alumnos, por medio del Liderazgo Pedagógico Directivo enfocado hacia la Práctica Docente.

Asimismo, en este precepto legal, en el Artículo 90, menciona que *“Las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce*

---

<sup>215</sup> Ídem.

<sup>216</sup> DOF. Ley General de Educación. México, DOF. Última Reforma 20-12-2023. Pág. 46.

*su contribución a la transformación social.*<sup>217</sup> Además, prioriza su labor pedagógica y el máximo logro de aprendizaje de los educandos, así como, impulsa su capacidad para la toma de decisiones.<sup>218</sup>

Por tanto, promueve el fortalecimiento del desarrollo profesional de los Docentes, así como, su superación profesional, mediante la formación, capacitación y actualización.<sup>219</sup>

### 3. El Plan Sectorial Educativo 2020-2024

En su Objetivo Prioritario 3 *“Revalorizar a las maestras y los maestros como agentes fundamentales del proceso educativo, con pleno respeto a sus derechos, a partir de su desarrollo profesional, mejora continua y vocación de servicio.”*,<sup>220</sup> y la Estrategia prioritaria 3.2 que se desprende de ésta, la cual plantea *“Reorientar la formación continua del personal docente, directivo y de supervisión para el óptimo desempeño de sus funciones y la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.”*, se refleja la importancia de implementar un Diplomado que de forma a la propuesta de intervención de la presente investigación.

### 4. Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros

Otro referente legal que avala la propuesta se encuentra en el Artículo 8, Fracciones III y VI, de la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros, las cuales mencionan que algunos de los Objetivos de dicha Ley son

**III. Mejorar la práctica profesional del personal al que se refiere esta Ley, a partir de la valoración de las condiciones de las escuelas, el intercambio colegiado de experiencias y otros apoyos necesarios para identificar sus fortalezas y atender las áreas de oportunidad en su desempeño;**

---

<sup>217</sup> Ibid. Pág. 67.

<sup>218</sup> Ídem.

<sup>219</sup> Ibid. Pág. 68.

<sup>220</sup> DOF. Programa Sectorial Educativo 2020-2024. México, DOF, 2020. Pág. 194.

**VI. Promover el desarrollo de las maestras y los maestros mediante opciones de profesionalización que les permitan ampliar su experiencia y sus conocimientos, fortalecer sus capacidades y mejorar su práctica educativa;**<sup>221</sup>

5. Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar.

Por último, otro referente para la implementación de la propuesta de intervención es el Acuerdo 717, por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar, el cual considera

**Que las escuelas, para fortalecer su autonomía de gestión, requieren de la atención permanente de las autoridades educativas locales y municipales; del liderazgo del director; del trabajo colegiado del colectivo docente; de la supervisión permanente de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se producen en las aulas; de la asesoría y apoyo para el desarrollo escolar y del involucramiento de los padres de familia y de la comunidad en general para que de manera colaborativa participen en la toma de decisiones y se corresponsabilicen de los logros educativos,**<sup>222</sup>

Por tanto, el Liderazgo del Directivo deberá plantear estrategias en conjunto con Maestros y Padres de Familia, para brindar una Educación integral a los estudiantes, es así que resulta de gran importancia que la Gestión del Director apunte hacia un Liderazgo Pedagógico.

---

<sup>221</sup> DOF. Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. México, DOF, 2019. Pág. 111.

<sup>222</sup> DOF. Acuerdo 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. México, DOF, 2014. Pág. 2.

Como puede observarse en este apartado, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Educación, reconocen el papel fundamental del Docente en el proceso Educativo y para la transformación social. Premisa que es fortalecida por la Ley General de Educación. Por ello, es necesario fortalecer el desarrollo profesional promovido desde el Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, tanto de los Profesores, como del equipo Directivo.

El Diplomado “El Liderazgo Pedagógico Directivo como herramienta para fortalecer la Planeación Didáctica”, es una propuesta de capacitación que tiene como objetivo fortalecer las habilidades Directivas, para brindar acompañamiento Pedagógico a los docentes en dirección hacia la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

#### **7.4. EL DISEÑO MODULAR DE LA PROPUESTA: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y PRÁCTICA**

Teniendo como referencia la importancia de desarrollar una propuesta de actualización, a partir de los referentes teóricos de la presente investigación, así como de los elementos a fortalecer, identificados en el Diagnóstico educativo, resulta necesaria la actualización y capacitación de las figuras Directivas, para el fortalecimiento de habilidades y competencias de Liderazgo, por lo que se propone un Diplomado. El diseño de éste, es de tipo Modular, realizando una organización de los contenidos que se abordarán y delimitando el tiempo que se destinará para cada uno de los temas.

Un Diplomado ofrece la actualización en determinada área que requiera ser mejorada, al respecto, Paco Andrade y otros señalan que *“Son cursos o talleres, que capacitan en un área de estudio específica, dirigidos a un público determinado y se caracterizan por tiempos y modalidades de enseñanza delimitados por los propósitos del mismo.”*<sup>223</sup>

Otra definición de Diplomado, refiere que son

---

<sup>223</sup> Paco Andrade, et. al. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281621776008> (consultado el 23-01-24).

**...los estudios que se realizan para actualizar y profundizar los conocimientos, incorporarse a nuevos campos del saber científico y tecnológico y desarrollar o mejorar las habilidades, capacidades y destrezas de profesionistas, investigadores, profesores, técnicos e integrantes de la sociedad, con rigor académico y metodológico, y con una estructura académica y administrativa diferente a la de los estudios técnicos, profesionales y de posgrado.<sup>224</sup>**

Por tanto, este tipo de estudios son de capacitación en cierta área del campo científico y tecnológico, que satisface las necesidades específicas del contexto, con el objetivo de mejorar las habilidades, capacidades y destrezas en el campo profesional y no constituyen estudios de posgrados ni para la obtención de títulos académicos.<sup>225</sup>

En cuanto a las características de un Diplomado, se destacan:

- a. Formarán parte de los cursos de educación continua y permanente de las instituciones de Educación Superior,**
- b. Estarán conformados por un diseño curricular, basado en competencias, a partir de un diagnóstico de necesidades reales.**
- c. La duración mínima de un Diplomado será de 120 horas. La máxima estará determinada por la naturaleza del conocimiento y las actividades que se deseen desarrollar, en cuyo caso no podrá exceder de 200 horas.**
- d. Para la aprobación del programa se condicionan al logro de las competencias establecidas en la modalidad presencial con un 75% de asistencia como mínimo.**
- e. Las instituciones otorgarán un diploma certificado de aprobación a aquellos participantes que hayan cumplido con los requisitos establecidos en el programa del curso.**

---

<sup>224</sup> Universidad de Colima. Manual para la Planeación y Realización de Diplomados en la Universidad de Colima. México, Universidad de Colima, 2013. Pág. 14.

<sup>225</sup> Consejo Nacional de Universidades. <http://www.dex.usb.ve/cursos/static/pdf/DefineDiplomados.pdf> (consultado el 23-01-24).

- f. Cada universidad, de acuerdo con su estructura organizativa y políticas, establecerá los criterios de aprobación de la oferta de los Diplomados.
- g. Los docentes o facilitadores deberán poseer conocimientos, habilidades y destrezas acordes con la naturaleza del curso a impartir. El tipo de curso determinará el perfil del docente.<sup>226</sup>

Es así, como la propuesta de Diplomado que se pretende elaborar responde a las necesidades de las figuras Directivas y de los Docentes que laboran en la Escuela Secundaria No. 42 *Ignacio Manuel Altamirano*, Turno Vespertino.

Por otro lado, y siguiendo con la definición teórico-metodológica de la propuesta, se debe considerar que los Diplomados *“se estructuran en módulos. Se entiende por módulos a las unidades didácticas que abordan de manera integral un tema o materia de estudio y favorecen de manera lógica y secuencial la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades profesionales o docentes específicas”*.<sup>227</sup>

Para Frida Díaz Barriga, *“El módulo se compone de un conjunto de actividades de capacitación profesional, y de una o varias unidades didácticas que proveen al alumno de la información necesaria para desempeñar una o varias funciones profesionales.”*<sup>228</sup>

Mientras tanto, López señala que el Diseño Modular

**consiste en organizar los contenidos de los programas en paquetes complejos de formación (módulos) que pueden ser aislados o combinados de diversas maneras para administrarse de una forma progresiva, continua o intermitente, de modo que el profesor puede formarse progresivamente en etapas de formación largas o cortas, o**

---

<sup>226</sup> Ídem.

<sup>227</sup> Universidad de Colima. Manual para la Planeación y Realización de Diplomados en la Universidad de Colima. Op. Cit. Pág. 7.

<sup>228</sup> Frida Díaz Barriga Arceo, et. al. Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior. México, Trillas, 2012. Pág. 121.

## **bien alternar períodos de formación con el desempeño del trabajo.<sup>229</sup>**

De manera que, el Diseño Modular plantea una formación integral, ya que no se abordan los contenidos por medio de disciplinas aisladas, sino que, se promueve la relación que existe entre las asignaturas y la aplicación de éstas con situaciones que tienen que ver con la práctica profesional.

Algunas de las ventajas del Diseño Modular son:

- 1. Flexibilidad.** Se aumenta el campo de aplicación del Módulo y permite adaptar la enseñanza a las diferencias individuales.
- 2. Apertura.** No limita al método, lugar o modo de enseñanza, sino que indica solamente que la formación se dirija hacia los objetivos previstos.
- 3. Precisión.** Puede ser objeto de una enseñanza establecida de común acuerdo entre el formador y el participante, favoreciendo el establecimiento claro de las responsabilidades.
- 4. Adecuación a la Formación Permanente.** Es idónea para la Educación permanente, ya que permite eliminar los comportamientos en que están divididas las ramas o sectores de la formación, remplazándolos por una enseñanza organizada.<sup>230</sup>

Finalmente, la implantación del Diseño Modular implica:

- a) Que se elabore a partir del análisis del Diagnóstico y de la problemática a atender.
- b) Crear condiciones para que el profesor pueda moverse a través de forma flexible.
- c) Responder a la formación permanente del profesorado para fortalecer su quehacer profesional.

---

<sup>229</sup> Juana María López García-Cano. El diseño modular como marco en la formación permanente del profesorado. Bogotá, Revista interuniversitaria de formación del profesorado, No. 2, 1988. Pág. 167.

<sup>230</sup> Ibid. Pág. 170.

d) Propiciar una nueva actitud profesional.

e) Propiciar una formación en función de las necesidades identificadas.<sup>231</sup>

A partir de los referentes anteriormente descritos, se diseña la propuesta de intervención a través de un Diplomado, dirigido a las figuras Directivas, el cual pretende brindar a los participantes experiencias de aprendizaje con una temática estructurada, de manera teórica y práctica, por medio de metodologías, apoyos didácticos y procesos de evaluación que permitan fortalecer los conocimientos y habilidades Directivas para impulsar el acompañamiento Pedagógico a los Docentes y su Planeación Didáctica.

#### **7.4.1. PROBLEMÁTICA CENTRAL DEL DISEÑO CURRICULAR**

Para abordar lo concerniente al Diseño Curricular de la propuesta de intervención de la presente investigación, primero se enunciarán algunas definiciones sobre Currículo y Diseño Curricular.

Al respecto, Díaz Barriga menciona que el “concepto de diseño se refiere como la estructuración y organización de fases y elementos para la solución de problemas; en este caso, por diseño curricular se entiende se entiende al conjunto de fases y etapas que se deberán integrar en la estructuración del currículo.”<sup>232</sup>

Asimismo, se considera relevante conocer qué es el Diseño Curricular a partir de las definiciones de diferentes autores<sup>233</sup> que se presentan en la siguiente tabla.

---

<sup>231</sup> Ibid. Págs. 167-168.

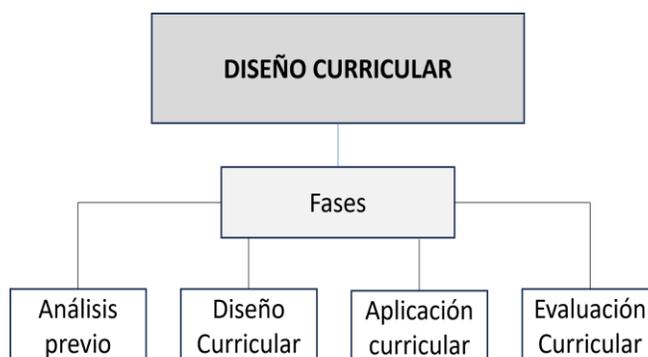
<sup>232</sup> Frida Díaz Barriga Arceo, et. al. Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior. Op. Cit. Pág. 20.

<sup>233</sup> Ibid. Págs. 20-21.

Autor	Concepción de los que es el Diseño Curricular
<b>Díaz Barriga</b>	Es una respuesta no sólo a los problemas de carácter educativo, sino también, a los de carácter económico, político y social.
<b>Tyler</b>	Da respuesta a cuatro aspectos: a) los fines que desea alcanzar la escuela, b) las experiencias educativas que ofrecen las mayores probabilidades de alcanzar esos fines, c) la organización eficaz de esos fines, d) el diseño de procedimientos de comprobación del logro de los objetivos propuestos.
<b>Arredondo</b>	Es un proceso dinámico, continuo, participativo y técnico, en el que se distinguen cuatro fases: 1) análisis de las características, condiciones y necesidades del contexto, 2) definición de objetivos y fines educacionales, 3) puesta en práctica de procedimientos diseñados, 4) evaluación de la relación que tienen entre sí, los fines, los objetivos, los medios y los procedimientos de acuerdo a las características y necesidades del contexto.
<b>Acuña</b>	Propone cuatro fases en el proceso de diseño curricular: 1) Estudio de la realidad social y educativa, 2) Establecimiento de un diagnóstico, 3) Elaboración de una propuesta curricular, 4) Evaluación interna y externa de la propuesta.
<b>De Ibarrola</b>	Para fundamentar al currículo se deben especificar cuestiones referentes al contenido formativo e informativo de la profesión, el contexto social, la institución educativa y las características del estudiante.
<b>Johnson</b>	La estructura curricular debe reflejar las relaciones internas de la estructura de una disciplina. Las fuentes del currículo son tres: los que aprenden, la sociedad y las disciplinas.

Concepciones del Diseño Curricular<sup>234</sup>

Siguiendo las afirmaciones de los autores anteriores, se identifica que en el Diseño Curricular prevalecen cuatro fases: Diagnóstico, Diseño, Aplicación y Evaluación.



Fases del Diseño Curricular<sup>235</sup>

<sup>234</sup> Tabla elaborada por el tesista con información de Díaz Barriga Arceo.

<sup>235</sup> Ídem.

En la **primera fase**, análisis previos, se hace un análisis del contexto, identificando las necesidades de capacitación y las características de la población objetivo.

Posteriormente, en la **segunda fase**, diseño curricular, se establece el perfil profesional y las áreas o disciplinas de trabajo.

Para la **tercera fase**, aplicación curricular, se organiza y da estructura al Diseño Curricular, organizando los conocimientos, habilidades y contenidos de las disciplinas, que para efectos de la presente investigación, se establecerán bajo un Sistema Modular.

Por último, en la **cuarta fase**, evaluación curricular, se valora la pertinencia del Plan curricular, actualizándose permanentemente en función del contexto y las necesidades de formación.

Por otro lado, Ángel Díaz, citado en Barriga, destaca la importancia que tienen en el proceso de Diseño Curricular las siguientes dimensiones.

*“a) La manera como se concibe el problema del conocimiento (nivel epistemológico).*

*b) Los lineamientos que se desprenden de las teorías de aprendizaje (nivel psicológico).*

*c) La forma como se concibe el vínculo sistema educativo-sociedad...”<sup>236</sup>*

Asimismo, Barriga detalla a qué se refieren estas dimensiones, mencionando que,

**Con respecto a los niveles epistemológico y psicológico, debe conducirse la organización y estructuración curricular considerando como lineamientos rectores la forma en que los alumnos van adquiriendo, construyendo y transformando el conocimiento, de acuerdo con la etapa de desarrollo cognoscitivo en que se encuentran. Al considerar la tercera dimensión, el vínculo escuela-sociedad... Es necesario conducir... un análisis sociológico**

---

<sup>236</sup> Frida Díaz Barriga Arceo, et. al. Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior. Op. Cit. Págs. 41-42.

**de los currículos para cuestionar precisamente sus implicaciones y su repercusión social.** <sup>237</sup>

Según Barriga, se deben contemplar estas dimensiones para establecer los aspectos como. qué, a quién y por qué del Diseño Curricular, precisando que en el currículo se ven inmersos los valores y sistemas de poder existentes tanto en la escuela, como en la sociedad.

Una vez analizados los referentes anteriormente descritos, se concluye que el diseño del Diplomado “El Liderazgo Pedagógico Directivo como herramienta para fortalecer la Planeación Didáctica”, se fundamenta en el Diagnóstico obtenido una vez aplicado la encuesta a la población muestra, identificando la problemática de investigación, asimismo, toma como referencia las características de Sistema Modular.

Por tanto, se establece que el objetivo del Diplomado en cuestión es capacitar a las figuras Directivas para fortalecer el Liderazgo Pedagógico que éstos ejercen, impactando en la Planeación Didáctica de los Docentes en búsqueda de mejores prácticas profesionales dentro del aula.

Para alcanzar el objetivo anterior, a lo largo del Diplomado se profundizará en la revisión de las Competencias Docentes y Directivas, así como, en la conceptualización y tipos de Liderazgo, concentrándose en las características del Liderazgo Pedagógico y su impacto en el trabajo didáctico de los profesores, concretamente en el acompañamiento a la Planeación Didáctica.

Por último, se especificarán el Perfil de Ingreso y Egreso, al igual que los productos que deben presentar los participantes en función de las temáticas abordadas en cada sesión, para constituir la evaluación curricular.

---

<sup>237</sup> Ibid. Págs. 42-43.

## 7.5. MAPA CURRICULAR DE LA PROPUESTA MODULAR

<b>TÍTULO DE LA PROPUESTA DE DIPLOMADO:</b> Diplomado “El Liderazgo Pedagógico Directivo como herramienta para fortalecer la Planeación Didáctica”.			
<b>No. DE SESIONES TOTALES DEL DIPLOMADO:</b>	<b>No. DE SESIONES POR MÓDULO:</b>	<b>No. DE HORAS TOTALES DEL DIPLOMADO:</b>	<b>No. DE HORAS POR MÓDULO:</b>
40	10	180	45

### Trayecto Formativo Integral para la Docencia

<b>Problemática General del Diplomado</b>				
El Liderazgo Pedagógico Directivo en el fortalecimiento de la Planeación Didáctica				
	MÓDULO 1 Competencias Docentes y Directivas	MÓDULO 2 Gestión Escolar y Liderazgo	MÓDULO 3 Liderazgo Pedagógico Directivo	MÓDULO 4 Planeación Didáctica
Problemática	Confusión entre los componentes y características de las competencias directivas y docentes	Deficiente compromiso con la organización del plantel y desconocimiento de la dinámica institucional	Falta de claridad y dominio de las competencias requeridas para el Liderazgo Pedagógico	Desconocimiento de elementos e implicación de la Planeación Didáctica
Contenido 1	Definición de competencias	Gestión Escolar	Nuevo papel de las figuras Directivas	Definición y función de la Planeación Didáctica
Contenido 2	Contexto internacional del Enfoque por Competencias	Dimensiones de la Gestión Escolar	Liderazgo centrado en los Aprendizajes	Elementos de la Planeación Didáctica
Contenido 3	Las Competencias específicas en la RIEB	Teorías sobre el Liderazgo	Liderazgo Pedagógico Directivo	Estrategias de Enseñanza para el reforzamiento de aprendizajes significativos
Contenido 4	Competencias Docentes	Liderazgo en Educación	Liderazgo Distribuido	Estrategias e Instrumentos de Evaluación
Contenido 5	Competencias Directivas	Tipos de Liderazgo	Liderazgo y acompañamiento a la Práctica Docente	Prácticas Docentes Inclusivas
	45 Horas	45 Horas	45 Horas	45 Horas

## 7.6. PROGRAMAS DESGLOSADOS DE ESTUDIO CORRESPONDIENTES A LA PROPUESTA MODULAR

<b>TÍTULO DE LA PROPUESTA</b>		Diplomado: “El Liderazgo Pedagógico Directivo como herramienta para fortalecer la Planeación Didáctica”.						
<b>OBJETIVO GENERAL</b>		Fortalecer la Formación Profesional de los Directivos, para favorecer el acompañamiento pedagógico en el diseño e implementación de la Planeación Didáctica.						
<b>PROBLEMÁTICA CENTRAL</b>		Confusión entre los componentes y características de las competencias directivas y docentes						
<b>MÓDULO 1</b>		Competencias Docentes y Directivas						
<b>OBJETIVO PARTICULAR</b>		Que el personal con funciones Directivas conozca la evolución del concepto de Competencias, así como, las características de las Competencias Docentes y Directivas.						
<b>NÚMERO DE SESIONES</b>		10						
No.	Tema	Metodología	Modelo de Enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
1		Inductivo Deductivo	Tradicional	Exposición por parte del coordinador	<b>INICIO</b> Presentación del Diplomado y del Sistema Modular, así como los objetivos del programa y la metodología de trabajo.	Participación oral individual	Laptop	<b>TOBÓN,</b> Sergio. <u>Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación.</u> 4a. Ed., Bogotá, Edit. Ecoe, 2013.
			Tradicional	Exposición por parte del coordinador	Presentación de los criterios de evaluación y los requisitos de permanencia en el Programa.		Cañón	
			Interrelacional	Dinámica de grupos Rompe Hielo	Presentación del Coordinador y de los participantes.	Participación oral individual	Papel bond	

Definición de Competencias	Contexto internacional del Enfoque por Competencias	Las Competencias en la RIEB	Tradicional	Exposición por parte del coordinador	Presentación del propósito del Módulo y de los productos a entregar.		Plumones  Fotocopias de los materiales de lectura  Videos de Youtube	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=bc9Gc4fLnGc">https://www.youtube.com/watch?v=bc9Gc4fLnGc</a>  <b>PERRENOUD</b> , Philippe. <u>Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje</u> . 5a ed., España, GRAO, 2007.  <b>LATAPÍ SARRE</b> , Pablo. (Coordinador). <u>Un Siglo de Educación en México, I</u> . México, FCE, CONACULTA, 2003.  <a href="https://gestiopolis.com/competencias-laborales-y-profesionales-del-director-escolar/">https://gestiopolis.com/competencias-laborales-y-profesionales-del-director-escolar/</a>
			Relacional	Preguntas exploratorias dirigidas a los participantes	Preguntas exploratorias sobre los conocimientos previos que poseen los participantes, referente al concepto de Competencias y cuáles son las Competencias Directivas y Competencias Docentes que reconocen de su quehacer profesional.	Cuadro comparativo construido en plenaria		
			Interrelacional	Análisis de textos por parte de los participantes	<b>DESARROLLO</b> En equipo, analizar el texto: "Formación humana integral y competencias: el enfoque socioformativo", de Sergio Tobón.	Participación en equipo		
			Interrelacional	Trabajo en equipo	Elaborar un cuadro comparativo de los diferentes enfoques de las competencias y de sus características.	Cuadro comparativo elaborado en equipo		
			Relacional	Análisis de textos por parte de los participantes	Revisar el texto: "Desarrollo histórico del concepto de competencias" de Sergio Tobón.	Participación individual		
			Interrelacional	Elaboración de línea del tiempo	En equipo, elaborar una línea del tiempo con los referentes más importantes de la evolución del concepto de Competencias.	Línea del tiempo elaborada por los participantes		
			Relacional	Análisis de video	Análisis del video: "Modelo Educativo, basado en competencias".	Participación individual		

	Competencias Docentes	Tradicional	Redacción de textos por parte de los participantes	De manera individual, escribir una definición propia del concepto de Competencias.	Escrito de los participantes	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=BUHVxo55Ezo">https://www.youtube.com/watch?v=BUHVxo55Ezo</a>
		Tradicional	Análisis de textos	Revisión del texto: “Un Siglo de Educación nacional una sistematización”, de Pablo Latapí.	Participación individual	
		Interrelacional	Línea del tiempo por equipos	En equipos, elaborar una línea del tiempo identificando el desarrollo histórico de la Educación en México desde el enfoque por Competencias.	Línea del tiempo elaborada por los participantes	
		Tradicional	Análisis de textos	Análisis del cuadro: “Diez dominios de competencias consideradas prioritarias en la formación continua del profesorado de primaria”, de Phillipe Perrenoud.		
	Competencias Directivas	Tradicional	Cuadro comparativo	De manera individual, elaborar un cuadro comparativo, identificando de cada una de las 10 competencias, cómo lo llevan a cabo los participantes en su quehacer profesional.	Cuadro comparativo elaborado por los participantes	
		Tradicional	Análisis de texto	Realizar la lectura del texto “La profesionalidad del director escolar: sus competencias fundamentales”, de Pedro Valiente.		
		Relacional	Exposición por parte de los participantes	<b>CIERRE</b> Exposición de los productos generados en el Módulo, por parte de los participantes.	Exposición oral	
		Interrelacional	Lluvia de ideas para	Reflexión individual sobre la evolución del concepto de Competencias.	Participación individual	

				exponer reflexiones				
			Interrelacional	Organizador gráfico	Periódico mural con las Competencias Docentes y las Competencias Directivas.	Exposición grupal del periódico mural		
			Relacional	SQA elaborado por los participantes	En plenaria, responder la pregunta ¿Qué aprendimos del Módulo? A partir de la estrategia SQA qué sé, qué quiero saber, qué aprendí)	Participación individual SQA		

<b>TÍTULO DE LA PROPUESTA</b>	Diplomado: “El Liderazgo Pedagógico Directivo como herramienta para fortalecer la Planeación Didáctica”.							
<b>OBJETIVO GENERAL</b>	Fortalecer la Formación Profesional de los Directivos, para favorecer el acompañamiento pedagógico en el diseño e implementación de la Planeación Didáctica.							
<b>PROBLEMÁTICA CENTRAL</b>	Deficiente compromiso con la organización del plantel y desconocimiento de la dinámica institucional							
<b>MÓDULO 2</b>	Gestión Escolar y Liderazgo							
<b>OBJETIVO PARTICULAR</b>	Que el personal con funciones Directivas analice las diferencias entre Gestión y Liderazgo Directivo, así como las dimensiones de la Gestión y los tipos de Liderazgo.							
<b>NÚMERO DE SESIONES</b>	10							
No.	Tema	Metodología	Modelo de Enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
1	Gestión Escolar  Dimensiones de la Gestión Escolar	Inductivo Deductivo	Tradicional	Exposición por parte del coordinador	<b>INICIO</b> Presentación de los propósitos del Módulo, la duración y las temáticas que se abordarán.	Participación individual	Laptop  Cañón	<b>SEP. Antología de Gestión Escolar.</b> México, Secretaría de Educación Pública, 2009.  <b>ANTÚNEZ, Serafín.</b> <u>Claves para la organización de centros escolares.</u> <u>Hacia una gestión Participativa Autónoma.</u> México, Universidad de
			Relacional	Lluvia de ideas	Lluvia de ideas de los conocimientos previos sobre los conceptos de Gestión Escolar y Liderazgo.	Participación oral individual	Papel bond  Plumones	
			Tradicional	Análisis de textos	<b>DESARROLLO</b> Análisis del Documento: “La gestión escolar, tarea de todos” de Serafín Antúnez.	Participación oral	Fotocopias de los materiales de lectura	
			Interrelacional	Análisis de video	Análisis del video: “Tipos de Gestión Escolar”.	Participación de los participantes	Videos de YouTube	

	Teorías sobre el Liderazgo		Tradicional	Organizador gráfico, diagrama de matriz	Realizar un diagrama de Matriz de clasificación entre las ideas del texto y del video.	Diagrama de matriz	<p>Barcelona-SNTE. 2014.</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=JCib0yGRcDc">https://www.youtube.com/watch?v=JCib0yGRcDc</a></p> <p><b>GUERRA, Marcelino.</b> <u>Gestión de la educación básica. Referentes, reflexiones y experiencias de investigación.</u> México, UPN, 2009.</p> <p><b>SEP. Modelo de Gestión Estratégica. Escuelas de Calidad.</b> México, CONALITEG, 2001.</p> <p><b>GARBANZO VARGAS, Guiselle María y Víctor Hugo Orozco Delgado.</b> <u>Liderazgo para una gestión moderna de procesos</u></p>	
	Liderazgo en Educación		Interrelacional	Análisis de textos en equipo	Los participantes realizarán la lectura en equipos de "La Gestión Escolar" de Pilar Pozner. "Gestión de la Educación Básica" de Marcelino Guerra Mendoza.	Participación grupal		
			Interrelacional	Trabajo grupal Organizador gráfico	Elaboración en equipo de un Mapa Conceptual.	Mapa conceptual en equipo		
			Tradicional	Análisis de textos	Análisis del documento "Modelo de Gestión Estratégica", publicado por la SEP.	Participación individual		
	Tipos de Liderazgo			Tradicional	Construcción individual de un cuadro comparativo	Elaboración de un Cuadro Comparativo de manera individual.		Cuadro comparativo individual
				Tradicional	Análisis de textos	Análisis de los documentos "Liderazgo Desarrollo del Concepto, Evolución y Tendencias" de Daniela Giraldo. "Liderazgo para una gestión moderna de procesos educativos", de Guiselle Garbanzo y Víctor Orozco.		Participación individual
				Relacional	Preguntas literales	De manera individual, se responderán Preguntas literales.		Preguntas literales respondidas por los participantes

			Interrelacional	Exposición por parte de los participantes	Presentación del trabajo elaborado por los equipos.	Participación oral	<u>educativos</u> . Educación, vol. 34, núm. 1, Costa Rica, Universidad de Costa Rica, 2010.  <b>GIRALDO GONZÁLEZ</b> , Daniela. <u>Liderazgo Desarrollo del Concepto, Evolución y Tendencias</u> . Bogotá, Colombia, Universidad del Rosario, 2014.  <b>PIMIENTA PRIETO</b> , Julio. <u>Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje</u> . México, Pearson educación, 2012.
			Tradicional	Redacción de textos	<b>CIERRE</b> Escrito libre con las conclusiones en torno a los temas revisados y su aplicación en la Práctica Directiva.	Escrito libre de los participantes	
			Relacional	Exposición por parte de los participantes	Lectura de los escritos individuales en plenaria.	Participación en plenaria	
			Relacional	SQA	En plenaria, responder la pregunta ¿Qué aprendimos del Módulo? A partir de la estrategia SQA qué sé, qué quiero saber, qué aprendí)	Participación individual  SQA	

<b>TÍTULO DE LA PROPUESTA</b>	Diplomado: “El Liderazgo Pedagógico Directivo como herramienta para fortalecer la Planeación Didáctica”.							
<b>OBJETIVO GENERAL</b>	Fortalecer la Formación Profesional de los Directivos, para favorecer el acompañamiento pedagógico en el diseño e implementación de la Planeación Didáctica.							
<b>PROBLEMÁTICA CENTRAL</b>	Falta de claridad y dominio de las competencias requeridas para el Liderazgo Pedagógico							
<b>MÓDULO 3</b>	Liderazgo Pedagógico Directivo							
<b>OBJETIVO PARTICULAR</b>	Que el personal con funciones Directivas identifique los elementos y funciones del Directivo frente al Liderazgo Pedagógico para el acompañamiento a la Práctica Docente.							
<b>NÚMERO DE SESIONES</b>	10							
No.	Tema	Metodología	Modelo de Enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
	Nuevo papel de las figuras Directivas	Inductivo Deductivo	Tradicional	Exposición	<b>INICIO</b> Presentación del objetivo y contenidos del Módulo.	Participación oral individual	Laptop Cañón	<b>POZNER</b> , Pilar (coordinadora). <u>Competencias para la profesionalización de la Gestión Educativa</u> . Argentina. IIFE Buenos Aires- UNESCO, 2000. <b>AHUMADA</b> , Luis, et at. <u>Liderazgo distribuido en establecimientos educacionales: Recurso clave para el mejoramiento escolar</u> . N° 7. LIDERES EDUCATIVOS,
	Liderazgo centrado en los Aprendizajes		Interrelacional	Dinámica grupal	Por medio de la dinámica “La papa caliente”, reflexionar en torno a las siguientes preguntas: ¿Cómo se define a un líder? ¿Qué papel juega el Directivo en una escuela? ¿Cómo mejorar los aprendizajes desde la función Directiva?	Participación oral grupal	Papel bond Hojas de colores Revistas, periódicos, imágenes diversas	
			Interrelacional	Lluvia de ideas	Por medio de una lluvia de ideas, recuperar saberes previos sobre el concepto de Liderazgo Distribuido y Liderazgo Pedagógico.	Participación individual	Plumones Fotocopias de los materiales de lectura	
			Tradicional	Organizador gráfico	<b>DESARROLLO</b> Realizar la lectura “El nuevo papel del director escolar” de	Diagrama de árbol		

<p>Liderazgo Pedagógico Directivo</p> <p>Liderazgo Distribuido</p> <p>Liderazgo y acompañamiento a la Práctica Docente</p>			diagrama de árbol	Realizar en equipo un diagrama de árbol.			<p>Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar, Chile, 2017.</p> <p><b>MURILLO TORRECILLA, F. Javier.</b> <u>Una dirección escolar para el cambio. Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido.</u> REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 4, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 2006.</p> <p><b>BOLÍVAR, Antonio.</b> <u>El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones.</u> Psicoperspectivas . Individuo y Sociedad. Vol. 9, Núm. 2, Chile, 2010.</p>
	Tradicional	Análisis de textos Elaboración de un cuadro comparativo	Análisis de los documentos sobre Liderazgo Distribuido y Liderazgo Pedagógico, destacando los elementos que lo integran en un cuadro comparativo.	Cuadro comparativo			
	Interrelacional	Periódico mural	Elaborar un periódico mural destacando las principales características del Liderazgo Distribuido y el Liderazgo Pedagógico.	Periódico mural			
	Tradicional	Elaboración de un ensayo	<b>CIERRE</b> Elaborar un ensayo sobre el "Cambio de rol Directivo en transformación hacia un Liderazgo Pedagógico"	Ensayo			
	Relacional	Exposición por parte de los participantes	Exposición de los productos.	Participación oral			
	Relacional	SQA	En plenaria, responder la pregunta ¿Qué aprendimos del Módulo? A partir de la estrategia SQA que sé, qué quiero saber, qué aprendí)	Participación en plenaria  SQA			

<b>TÍTULO DE LA PROPUESTA</b>		Diplomado: “El Liderazgo Pedagógico Directivo como herramienta para fortalecer la Planeación Didáctica”.						
<b>OBJETIVO GENERAL</b>		Fortalecer la Formación Profesional de los Directivos, para favorecer el acompañamiento pedagógico en el diseño e implementación de la Planeación Didáctica.						
<b>PROBLEMÁTICA CENTRAL</b>		Desconocimiento de elementos e implicación de la Planeación Didáctica						
<b>MÓDULO 4</b>		Planeación Didáctica						
<b>OBJETIVO PARTICULAR</b>		Que el personal con funciones Directivas conozca los elementos de la Planeación Didáctica, vinculando el Liderazgo Pedagógico Directivo como herramienta de acompañamiento a la Práctica Docente.						
<b>NÚMERO DE SESIONES</b>		10						
No.	Tema	Metodología	Modelo de Enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
1	Definición y función de la Planeación Didáctica	Inductivo Deductivo	Tradicional	Exposición	<b>INICIO</b> Presentación del objetivo y contenidos del Módulo.	Participación oral individual	Laptop Cañón	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=7fJZtpbmQQw">https://www.youtube.com/watch?v=7fJZtpbmQQw</a>  <b>DÍAZ BARRIGA,</b> Arceo Frida y Hernández Rojas, Gerardo. <a href="#">Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una</a>
			Interrelacional	Trabajo en binas	En binas recuperación de conceptos principales de lo que es Planeación Didáctica y sus elementos (solo palabras, ideas principales).	Mapa sinóptico por binas	Papel bond Hojas de colores	
	Tradicional		Análisis de video	<b>DESARROLLO</b> Presentación del video “Planeación Didáctica (características)”		Revistas, periódicos, imágenes diversas		
	Tradicional		Organizador es gráficos	Realizar un cuadro sinóptico de los conceptos recuperados del video	Cuadro sinóptico	Plumones		

Estrategias de Enseñanza para el reforzamiento de aprendizajes significativos	Interrelacional	Análisis de textos  Trabajo grupal	Análisis del documento "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista" En equipos de 5 integrantes, se repartirán los temas de la lectura para que elaboren una infografía con la información más importante. Los temas son: - La aproximación constructivista del aprendizaje y la enseñanza. -El aprendizaje significativo en situaciones escolares -La necesidad de una teoría social y situada de la cognición y del aprendizaje. -Principios psicológicos centrados en el aprendizaje de los alumnos. -Enseñar y aprender contenidos curriculares y competencias.	Infografía	Fotocopias de los materiales de lectura  Videos de YouTube	<u>interpretación constructivista</u> . 3a. Ed., México, Edit. Mc Graw Hill, 2010.  <b>MOLINA BOGANTES</b> , Zaida. <u>Planeamiento Didáctico. Fundamentos, Principios, Estrategias y Procedimientos para su desarrollo.</u> Costa Rica, Universidad Estatal a Distancia, 1998.  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=8NLBB1XexdQ">https://www.youtube.com/watch?v=8NLBB1XexdQ</a>  <b>SEP. Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo.</b> Serie:
	Relacional	QQQ	Aplicación de estrategia QQQ (qué veo, qué no veo, qué infiero) sobre los elementos de la planeación.	Cuadro QQQ		
	Tradicional	Exposición por parte del coordinador	Exposición del coordinador sobre los elementos principales de la Planeación Didáctica.	Participación individual		
	Relacional	Organizador gráfico	Realizar un formato de Planeación donde se integren los elementos básicos, posteriormente en plenaria exponer e integrar un formato general.	Formato de planeación con los elementos básicos		
	Tradicional	Análisis de video  Organizador gráfico	En equipos visualizan el video "Estrategias e instrumentos de evaluación   Revisión Exprés"	Cuadro de doble entrada individual		

Estrategias e Instrumentos de Evaluación			Realizar un cuadro de doble entrada recuperando los instrumentos de evaluación.			herramientas para la evaluación en Educación Básica. México, 2012.  <b>CASANOVA</b> , María Antonia. <u>La evaluación educativa: Escuela Básica.</u> México, Biblioteca del normalista, 1998.  <b>PIMIENTA PRIETO</b> , Julio. <u>Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje.</u> México, Pearson educación, 2012.
	Interrelacional	Simulación	Elegir un instrumento o técnica y a través del método simulación, realizar una representación (caso de la vida real) sobre esta.	Simulación		
	Interrelacional	Mesa redonda	Mesa redonda en donde el coordinador detona un caso para su discusión y propuesta de inclusión.	Mesa redonda		
	Tradicional	Reflexión individual	<b>CIERRE</b> En una hoja de anotarán la pregunta ¿Cuál es la importancia de la Planeación Didáctica y su incidencia en el aprendizaje de los alumnos?	Escrito de los participantes		
	Relacional	Mapa mental en plenaria	Contestar de manera individual y armar un mapa con todas las ideas del colectivo.	Mapa mental		
	Tradicional	Ensayo	Realizar un ensayo donde de respuesta a las preguntas ¿Que se evalúa?, ¿para que se evalúa? ¿Cómo se evalúa?, apoyarse del documento “La evaluación educativa: escuela básica”	Ensayo		
	Interrelacional	Debate	Debate: ¿Se necesita del acompañamiento del Director para fortalecer la Planeación Docente? Dos equipos que adoptan la postura afirmativa y negativa.	Participación individual y grupal		
Prácticas Docentes Inclusivas	Relacional	SQA	En plenaria, responder la pregunta ¿Qué aprendimos del Diplomado? A partir de la estrategia SQA qué sé, qué quiero saber, qué aprendí)	Participación individual SQA		

## 7.7. EL DIAGRAMA DE OPERACIÓN DE LA PROPUESTA MODULAR



## 7.8. DURACIÓN DEL PERIODO DE ESTUDIOS

El Diplomado “El Liderazgo Pedagógico Directivo como herramienta para fortalecer la Planeación Didáctica” está compuesto por cuatro Módulos, de los cuales cada uno está integrado por cinco contenidos. Cada uno de éstos se abordará en dos sesiones con una duración de cuatro horas y media.

Con esto, el Diplomado cubre un total de 180 horas, distribuidas en dos sesiones por semana, los días martes en un horario de 15:00 a 19:30 horas y los días sábados en un horario de 9:00 a 13:30 horas.

El Programa está diseñado para cursarse en un lapso de cuatro meses, iniciando en el mes de septiembre y concluyendo en la segunda semana de enero.

MÓDULO	NÚMERO DE HORAS
MÓDULO 1. Competencias Docentes y Directivas	45 horas en 10 sesiones de 4.5 horas cada una.
MÓDULO 2. Gestión Escolar y Liderazgo	45 horas en 10 sesiones de 4.5 horas cada una.
MÓDULO 3. Liderazgo Pedagógico Directivo	45 horas en 10 sesiones de 4.5 horas cada una.
MÓDULO 4. Planeación Didáctica	45 horas en 10 sesiones de 4.5 horas cada una.

## 7.9. PERFIL DE INGRESO DE LOS ASPIRANTES A CURSAR EL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE LA PROPUESTA

Para la participación en el Diplomado, los aspirantes deberán cumplir con el siguiente perfil de ingreso:

- Ser Subdirector, Director o Supervisor de Educación Secundaria
- Contar con estudios de Educación Normal, Licenciatura en Educación o a fin
- Habilidad para el manejo de las nuevas Tecnologías de la Información
- Contar con habilidades para la comprensión lectora

## 7.10. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LOS ASPIRANTES DE NUEVO INGRESO

La selección de los aspirantes para cursar el Diplomado se hará bajo los siguientes criterios:

- Llenar y enviar el formulario de inscripción
- Entregar la Carta de Exposición de motivos en donde muestre el interés para participar y tenga nociones sobre Liderazgo
- Cubrir con los requisitos del perfil de ingreso que permitan guiar su desempeño durante el transcurso del Diplomado
- Tener la posibilidad de trabajar en un equipo de cómputo y manejo de la tecnología
- Desempeñarse como Directivo, Subdirector y en caso extraordinario como supervisor de alguna institución
- Mostrar interés por la superación profesional

## **7.11. PERFIL DE INGRESO**

Al iniciar todo estudio, siempre se contemplan ciertas características que el interesado debe cubrir, con la intención de que éste, tenga una preparación a fin y puedan lograrse los objetivos de estudio, por lo que, para dar continuidad a estos rasgos, es preciso mencionar en primera instancia lo que es un perfil de egreso.

Así, en un perfil de ingreso se expresa una selección de conocimientos, habilidades y recursos personales mínimos, que debería reflejar un estudiante al matricularse en cierto nivel educativo, debe estar lo más acorde a la realidad conocida por la unidad académica, respecto de las características personales que tienen los estudiantes matriculados.<sup>238</sup>

Puesto que la propuesta está dirigida al ámbito Directivo, los aspirantes que deseen integrarse al presente Diplomado deberán cubrir las siguientes características del perfil de ingreso:

- Contar con un perfil normalista o apegado al ámbito educativo

---

<sup>238</sup> Pamela Urra Sepúlveda. Manual de revisión y diseño curricular. Capítulo 3. Perfil de ingreso. Chile, UNIE, 2013. Pág.140.

- Ejercer funciones de Subdirección, Directivas o de Supervisión en Educación Básica, ya sea en escuela pública o particular
- Tener habilidades comunicativas (oral y escritas)
- Actitud propositiva y disposición al trabajo colaborativo
- Contar con conocimientos básicos en el manejo de las nuevas Tecnologías de la Información (paquetería y plataformas digitales)
- Disponibilidad de tiempo para cursar el Diplomado y hacer entrega a tiempo de los productos solicitados
- Conocimiento del plan de estudios vigente de la SEP
- Habilidades básicas en aspectos técnico-pedagógicos referentes a la planeación didáctica

## **7.12. PERFIL DE EGRESO**

Una vez concluida la trayectoria académica en determinado nivel educativo, se especifican las características que el participante deberá cubrir para poder insertarse en un nivel de profesionalización mayor o en el campo laboral, por lo que se entiende por perfil de egreso como la declaración institucional de los resultados de aprendizaje que certifican a los egresados de una carrera o programa como profesionales acreditados para desempeñarse exitosamente en el campo laboral, que orienta la definición de las áreas de desempeño en que pueden intervenir los graduados con seguridad y eficiencia.<sup>239</sup>

Siguiendo el objetivo por el que se establece la propuesta de intervención, se propone que, al término del Diplomado, el personal con funciones Directivas y cuente con las siguientes habilidades:

- Identificar las características y necesidades profesionales de su plantilla docente

---

<sup>239</sup> Ibid. Pág. 114.

- Consolidar la función del liderazgo pedagógico en su escuela
- Identifiquen las características y tipos de liderazgo, para mejorar la práctica profesional desde esta visión
- Será capaz de crear climas organizacionales de trabajo colaborativo
- Podrá ser capaz de reflexionar sobre su práctica directiva
- Asesore y acompañe a sus docentes con el fin de modificar y mejorar sus prácticas en el aula
- Brindar acompañamiento Pedagógico eficaz a los docentes hacia la mejora de los aprendizajes de los estudiantes
- Proponer estrategias adecuadas que impacten en la Planeación Didáctica de los Docentes
- Aplicará un liderazgo no autoritario, delegando tareas a su colectivo conforme a sus capacidades
- Utilizar las herramientas específicas y técnicas adecuadas para liderar efectivamente

### **7.13. REQUISITOS ADMINISTRATIVOS PARA EL INGRESO AL PROGRAMA DE ESTUDIOS**

Como una forma de llevar un control y recabar los datos de identificación y perfil profesional, todo aspirante que se interese por cursar el Diplomado deberá reunir los siguientes requisitos administrativos, presentando la documentación en original y dos copias:

- Título de Licenciatura en Educación Básica, o área afín, o en su caso del último grado de estudios
- CURP (tamaño carta)

- Constancia de trabajo expedida por la autoridad superior inmediata, que certifique que se encuentra en activo desempeñando su labor en funciones Directivas
- Carta de exposición de motivos
- 1 fotografía tamaño infantil o en su caso digital
- Curriculum Vitae actualizado
- Llenar un formulario (Google Forms) con cuestiones sobre su perfil profesional docente

#### **7.14. CRITERIOS DE PERMANENCIA EN LA MODALIDAD DE ESTUDIO DE LA PROPUESTA**

Para la permanencia en el Diplomado es necesario que el participante cubra los siguientes criterios:

- Cubrir con un mínimo del 80% de asistencia a las sesiones programadas
- Entrega de los trabajos finales de cada Módulo
- Participar de manera activa en cada una de las sesiones y de acuerdo con la organización del trabajo
- Mantener una actitud positiva hacia el trabajo
- Mostrar respeto y responsabilidad hacia los demás participantes en cada una de las sesiones

#### **7.15. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN EN EL DESARROLLO DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS.**

Para acreditar el Diplomado, el participante deberá obtener un porcentaje del 80% como mínimo en cada uno de los Módulos, contemplando los siguientes criterios de evaluación, mismos que se darán a conocer al inicio del Programa.

CRITERIO	ASIGNACIÓN
Asistencia	10%
Participación individual	20%
Productos de cada Módulo	30%
Proyecto final por equipo	40%
<b>TOTAL</b>	<b>100%</b>

## BIBLIOGRAFÍA

**AHUMADA**, Luis, et al. Liderazgo distribuido en establecimientos educacionales: Recurso clave para el mejoramiento escolar. Lideres Educativos No. 7, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar, Chile, 2017.

**ÁLVAREZ**, Manuel. El Liderazgo positivo y compartido. Madrid, Universidad Pontificia Comillas, 2015.

**ANTUNEZ**, Serafín. Claves para la organización de centros escolares. Hacia una gestión Participativa Autónoma. México, Universidad de Barcelona-SNTE. 2014.

**ANTÚNEZ**, Serafín. Organización escolar y acción directiva. México, Biblioteca para la Actualización del Maestro, Secretaría de Educación Pública, 2004.

**ARIAS HERNÁNDEZ**, Ariadna de Jesús. Importancia de la planeación didáctica en la labor docente y los factores que impiden su eficacia. México, Universidad de Sotavento, 2008.

**ARMIJO**, Iván, et. al. Manual de Metodología de Investigación 2021. Chile, Universidad del Desarrollo, 2021.

**BARRIENTOS CASARRUBIAS**, Alhetia. Propuesta para una Gestión Efectiva en la Escuela Primaria Constituyente Ing. Julián Adame Alatorre. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2018.

**BAUMAN**, Zygmunt. Modernidad líquida. México, Fondo de Cultura Económica, 2003.

**BOLÍVAR**, Antonio, et. al. Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación. Revista Fuentes, Madrid, Red de Investigación sobre Liderazgo y Mejora Educativa, 2013.

**BOLÍVAR**, Antonio. El Liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad. Vol. 9, Núm. 2, Chile, 2010.

**BONAL**, Xavier, et. al. La educación en tiempos de globalización: Nuevas preguntas para las ciencias de la educación. España, Universidad de Barcelona, 2007.

**BRAVO SALINAS**, Néstor H. Competencias Proyecto Tuning-Europa, Tuning-América Latina. Bogotá, Academia Colombiana de Pedagogía y Educación. 2007.

**CÁCERES MESA**, Maritza Librada, et. al. La influencia del liderazgo pedagógico en las prácticas educativas. Cuba, Revista Conrado, 2017.

**CANO**, Elena. Como mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado. Barcelona, GRAO, 2005.

**CARRERA OLIVARES**, Verónica. El liderazgo directivo para la mejora de los procesos de gestión en la Secundaria Juana De Asbaje y Ramírez de Santillana del Municipio de Chimalhuacán, Estado De México. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2017.

**CASANOVA**, María Antonia. La evaluación educativa: Escuela Básica. México, Biblioteca del Normalista, 1998.

**CASASOLA RIVERA**, Wilmer. El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. Costa Rica, Instituto Tecnológico de Costa Rica, 2020.

**CASASSUS**, Juan. La Gestión: en busca del sujeto. Santiago de Chile, UNESCO, 1999.

**CASASSUS**, Juan. Problemas de la Gestión en América Latina: La tensión entre los paradigmas de tipo A y tipo B. Santiago de Chile, UNESCO, 2000.

**CAZARES FLORES**, Lorena. La planeación didáctica como medio que favorece la organización del trabajo docente. Campeche, Universidad Pedagógica Nacional, 2011.

**CERVANTES CECEÑA**, José Luis. La planificación económica nacional en los países atrasados de orientación capitalista (el caso de México). México, UNAM, 1982.

**CHIQUITO CUAYA**, Laura. El liderazgo pedagógico en directoras de educación preescolar de la región oriente de la Ciudad de Puebla. Puebla, Universidad Iberoamericana, 2019.

**COLECTIVO DE PARTICIPANTES.** El arte de planificar. Planificación Didáctica Educativa desde la Cooperación Genuina. Nicaragua, UNAN-Managua, 2019.

**COMISIÓN EUROPEA.** Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe. La Contribución de las universidades al proceso de Bolonia. España, Universidad de Deusto, 2008.

**DAFT**, Richard L. La Experiencia del Liderazgo. 3ª ed., México, Thomson Learning, 2006.

**DELEGACIÓN MIGUEL HIDALGO.** Breve Historia y Relación del Patrimonio Tangible de la Delegación Miguel Hidalgo. México, Dirección Ejecutiva de Cultura, 2012.

**DELORS**, Jacques. Los cuatro pilares de la educación, en La Educación encierra un tesoro. España, Santillana, 1996.

**DIAZ BARRIGA**, Ángel. La Reforma Integral Básica: perspectivas de Docentes y directivos de primaria. México, UNAM, 2016.

**DÍAZ-BARRIGA ARCEO**, Frida y Gerardo Hernández Rojas. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. 3a. Ed., México, Edit. Mc Graw Hill, 2010.

**DÍAZ-BARRIGA ARCEO**, Frida, et. al. Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior. México, Trillas, 2012.

**DOF.** Acuerdo 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. México, DOF, 2014.

**DOF.** Acuerdo 98. Por el que se establece la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Secundaria. México, DOF, 1982.

**DOF.** Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México, DOF, Última reforma 24-01-2024.

**DOF.** Ley General de Educación. México, DOF. Última Reforma 20-12-2023.

**DOF.** Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. México, DOF, 2019.

**DOF.** Programa Sectorial Educativo 2020-2024. México, DOF, 2020.

**ESTRADA MEJÍA,** Sandra. Liderazgo a través de la historia. Scientia Et Technica, Año XIII, no. 34, Colombia, Universidad Tecnológica de Pereira, 2007.

**FISHMAN,** David. El líder transformador I. México, Editorial Planeta, 2017.

**FLORES FLORES,** Hilda. La gestión educativa, disciplina con características propias. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. Vol. 9, No.1, 2021.

**FORTOUL OLIVIER,** Bertha. La reforma integral de la educación básica y la formación de maestros. Revista perfiles educativos vol. 36 no.143, México, IISUE-UNAM, 2014.

**FRADE RUBIO,** Laura. Desarrollo de Competencias en Educación: Desde Preescolar hasta Bachillerato. 2 ed., Inteligencia Educativa, México, 2009.

**FREIRE,** Silvana y Alejandra Miranda. Investigación. El rol del director en la escuela: el Liderazgo Pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico. Perú, GRADE, 2014.

**FROLA**, Patricia y Jesús Velásquez. Manual operativo para el diseño de situaciones didácticas por competencias. México, Centro de Investigación Educativa y Capacitación Institucional, 2011.

**GAJARDO**, Jorge y Jorge Ulloa. Liderazgo Pedagógico, Conceptos y Tensiones. Nota Técnica N°6, Líderes Educativos, Chile, Universidad de Concepción, 2016.

**GARBANZO VARGAS**, Guiselle María y Víctor Hugo Orozco Delgado. Liderazgo para una gestión moderna de procesos educativos. Educación, vol. 34, núm. 1, Costa Rica, Universidad de Costa Rica, 2010.

**GARCÍA CÓRDOBA**, Fernando y Lucía Teresa García Córdoba. La problematización. 2ª ed., México, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, 2005.

**GIRALDO GONZÁLEZ**, Daniela. Liderazgo Desarrollo del Concepto, Evolución y Tendencias. Bogotá, Colombia, Universidad del Rosario, 2014.

**GONZÁLEZ**, Julia, et. al. Tuning-América Latina: un proyecto de las Universidades. Revista Iberoamericana de Educación. N° 35, 2004.

**GUERRA**, Marcelino. Gestión de la educación básica. Referentes, reflexiones y experiencias de investigación. México, UPN, 2009.

**GUEVARA PATIÑO**, Ragnhild. El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? Colombia, Universidad Pedagógica Nacional, 2016.

**GUTIÉRREZ MACÍAS**, Alma Patricia. El papel del liderazgo directivo en la planeación y Gestión Estratégica. Un estudio de caso de la Escuela Secundaria Núm. 105 José Guadalupe Posada. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2018.

**HALL**, Richard H. Organizaciones: estructura y proceso. 3ª ed. España, Editorial Prentice Hall Internacional, 1983.

**HERNÁNDEZ SAMPIERI**, Roberto, et. al. Metodología de la investigación. 6ª ed., México, McGRAW-HILL, 2014.

**HORN**, Andrea. Liderazgo escolar en Chile y su influencia en los resultados de aprendizaje. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Formación de Profesorado y Educación, 2013.

**IGLESIAS CORTIZAS**, María José. Diagnóstico escolar: teorías, ámbitos y técnicas. Madrid, Pearson Educación, 2006.

**IMBERNÓN**, Francisco. Ser docente en una sociedad compleja. La difícil tarea de enseñar. Barcelona, Editorial GRAÓ, 2017.

**INEGI**. Miguel Hidalgo cuaderno de información básica delegacional. Edición 1990. México, 1991.

**INEGI**. Objetivos de Desarrollo del Milenio en México. Informe de avances 2013. México, INEGI, 2013.

**LATAPÍ SARRE**, Pablo. (Coordinador). Un Siglo de Educación en México, I. México, Edit. FCE, CONACULTA, 2003.

**LÓPEZ GARCÍA-CANO**, Juana María. El diseño modular como marco en la formación permanente del profesorado. Bogotá, Revista interuniversitaria de formación del profesorado, No. 2, 1988.

**MALDONADO PINTO**, Jorge Enrique. Metodología de la investigación social: Paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario. Bogotá, Ediciones de la U, 2018.

**MAUREIRA**, Oscar, et. al. Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo. Nuevas perspectivas para caracterizar procesos de influencia en los centros escolares. Perfiles Educativos, Vol. XXXVI. No. 146, México, IISUE-UNAM, 2014.

**MÉNDEZ GUZMÁN**, Andrea Guadalupe. Acompañamiento docente en la construcción de la Planeación Didáctica por proyectos: una herramienta para el logro de los Aprendizajes y el desarrollo de habilidades del pensamiento. México, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 097, 2020.

**MESTANZA SAAVEDRA**, Segundo Manuel. Liderazgo pedagógico del director y desempeño profesional docente en la I.E. “San Antonio de Jicamarca”, del distrito de San Juan de Lurigancho, de Lima Metropolitana. Perú, Universidad Inca Garcilaso de la Vega, 2017.

**MOLINA BOGANTES**, Zaida. Planeamiento Didáctico. Fundamentos, Principios, Estrategias y Procedimientos para su desarrollo. Costa Rica, Universidad Estatal a Distancia, 1998.

**MONTES CRUZ**, Guillermina Angélica. El liderazgo directivo como medio para transformar la práctica docente en la escuela primaria “Pedro María Anaya” de la delegación Benito Juárez del DF. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2015.

**MURILLO TORRECILLA**, F. Javier. Cuestionarios y escalas de actitudes. España, Centro de Investigaciones Sociológicas, 1999.

**MURILLO TORRECILLA**, F. Javier. Una dirección escolar para el cambio. Del Liderazgo transformacional al Liderazgo distribuido. REICE, Vol. 4, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 2006.

**NACIONES UNIDAS**, Asamblea General. Resolución aprobada por la Asamblea General. 55/2. Declaración del Milenio. Estados Unidos, ONU, 2000.

**NACIONES UNIDAS.** Objetivos del Desarrollo del Milenio. Informe de 2015. Estados Unidos, ONU, 2015.

**OCDE.** Acuerdo de Cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. México, OCDE, 2010.

**PERRENOUD**, Philippe. Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje. 5a ed., España, GRAO, 2007.

**PIMIENTA PRIETO**, Julio. Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje. México, Pearson Educación, 2012.

**POY REZA**, José Jaime y Jaime Avalos Pardo. Del Problema al Informe. Paradigmas Enfoques y Diseños Metodológicos de la investigación educativa. México, Instituto Pedagógico de Estudios de Posgrado, 2016.

**RAMÍREZ**, Liberio Victorino y Ma. Guadalupe Medina Márquez. Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica. México, Universidad Autónoma Chapingo, 2008.

**RODRÍGUEZ COLUNGA**, Juan Carlos. La planeación didáctica por competencias: elemento esencial para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes. México, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad UPN 098, 2015.

**RODRÍGUEZ MOLINA**, Guillermo. Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. Educación y Educadores, vol. 14, núm. 2, Colombia, Universidad de La Sabana Cundinamarca, 2011.

**ROMERO PASTO**, Alberto. Globalización y pobreza. Colombia, Uraniño, 2002.

**RUIZ CUÉLLAR**, Guadalupe. La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. México, Universidad Autónoma de Aguascalientes, 2012.

**SACRISTÁN**, Gimeno. La Gestión Pedagógica en la escuela. Chile, Ed. UNESCO/ORELAC, 1992

**SEDATU.** Actualización del Atlas de Riesgos Naturales de la Alcaldía Miguel Hidalgo. México, SIGEMA, 2018.

**SEMAR.** Metodología de la investigación. México, Universidad Naval, s/f.

- SEP.** Antología de gestión escolar. México, Secretaría de Educación Pública, 2009.
- SEP.** Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. Serie: herramientas para la evaluación en Educación Básica. México, 2012.
- SEP.** Manual de Organización de la Escuela de Educación Secundaria. México. México, SEP, 1981.
- SEP.** Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Programa Escuelas de Calidad. México, Secretaría de Educación Pública, 2009.
- SEP.** Plan de Estudios 2009. Educación Básica. Primaria. México, Secretaría de Educación Pública, 2009.
- SEP.** Plan de Estudios 2011. Educación Básica. México, Secretaría de Educación Pública, 2011.
- SOLÍS GARCÍA, Sergio.** La influencia del liderazgo en la gestión escolar. México, Instituto Politécnico, 2010.
- TAMAYO Y TAMAYO, Mario.** El Proceso de la Investigación Científica. 4ª ed., México, Limusa, 2003.
- TEDESCO, Juan Carlos.** Educación en la Sociedad del Conocimiento. 3ª ed., Argentina, Fondo de Cultura Económica, 2000.
- TEJEDA, Alonso y María Eréndira.** Teorías del Aprendizaje y la Planeación Didáctica. En Cuadernos de formación de profesores No. 3, México, ENP-UNAM.
- TOBÓN, Sergio.** Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. 4ª ed., Colombia, ECOE, 2013.
- UNESCO.** Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. París, UNESCO, 1990.
- UNESCO.** Marco de Acción de Dakar. Francia, UNESCO, 2000.

**UNIVERSIDAD DE COLIMA.** Manual para la Planeación y Realización de Diplomados en la Universidad de Colima. México, Universidad de Colima, 2013.

**UNIVERSIDAD DE DEUSTO.** Reflexiones y perspectivas de la Educación superior en América. Informe final Proyecto Tuning. América Latina 2004-2007. España, Universidad de Deusto, 2007.

**URRA SEPÚLVEDA,** Pamela. Manual de revisión y diseño curricular. Capítulo 3. Perfil de ingreso. Chile, UNIE, 2013.

**VALIENTE SANDO,** Pedro. La profesionalidad del director escolar: sus competencias fundamentales. Cuba, Universidad de Ciencias Pedagógicas, 2010.

**VEGA GUTIÉRREZ,** Luz Victoria. Gestión Educativa y su relación con el desempeño Docente. Revista Ciencia y Educación, Vol. 1, No. 2, 2020.

**VELÁZQUEZ MONROY,** Verónica. El liderazgo en el trabajo colegiado en escuelas privadas de educación secundaria. El estudio de caso del Colegio Inglés Michael Faraday. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2019.

**WOODS,** Peter, et. al. La reestructuración de las escuelas. España, Ediciones Akal, 2004.

**ZAMORA ACOSTA,** Berenice. La planeación didáctica como fundamento del conocimiento docente para el desarrollo de competencias e incidir en la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje entre los alumnos y alumnas de la escuela primaria, “Quirino Mendoza Cortés” de la delegación Xochimilco de la Ciudad de México. México, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 099, 2017.

## REFERENCIAS DE INTERNET

[https://es.m.wikipedia.org/wiki/Archivo:MX-DF-Miguel\\_Hidalgo.png](https://es.m.wikipedia.org/wiki/Archivo:MX-DF-Miguel_Hidalgo.png) (consultado el 08-11-22)

<https://mr.travelbymexico.com/677-cdmx/> (consultado el 08-11-22)

[https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/df/territorio/div\\_municipal.aspx?tema=me&e=09](https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/df/territorio/div_municipal.aspx?tema=me&e=09) (consultado el 20-11-22)

<https://paot.org.mx/centro/programas/delegacion/miguelh.html#vialidadt> (consultado 30-11-22)

<https://miguelhidalgo.cdmx.gob.mx/espacios-culturales/> (consultado el 02-12-22)

<https://datamexico.org/es/profile/geo/miguel-hidalgo#education> (consultado el 04-12-22)

<https://www.google.com/maps/place/Escuela+Secundaria+Diurna+N%C2%BA+42+%E2%80%9CIgnacio+Manuel+Altamirano%E2%80%9D/@19.4037341,-99.1830739,17.82z/data=!4m5!3m4!1s0x85d1ff66c2db8c4b:0x8c1193a9909fb65f!8m2!3d19.4036259!4d-99.1830863> (consultado el 04-12-22)

<http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v30n3/ems02316.pdf> (consultado el 17-12-22)

[https://dgfcdd.sep.gob.mx/multimedia/2022/Docs/ENFC\\_2022.pdf](https://dgfcdd.sep.gob.mx/multimedia/2022/Docs/ENFC_2022.pdf) (consultado el 17-12-22)

[http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Acuerdo\\_PromocionHrsAdc\\_EB.pdf](http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Acuerdo_PromocionHrsAdc_EB.pdf) (consultado el 20-12-22).

<https://www.uv.mx/blogs/kaniwa/2022/05/17/que-es-un-estado-del-arte/> (consultado el 22-03-23).

<https://www.uv.mx/blogs/kaniwa/2022/05/17/que-es-un-estado-del-arte/> (22-03-23)

<https://tesisymasters.com.ar/objetivos-especificos-y-generales/#:~:text=En%20cambio%2C%20los%20objetivos%20espec%C3%ADficos,3%20y%205%20objetivos%20espec%C3%ADficos.> (consultado el 23-03-23)

Rosanna Schanzer.

[http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/SEMINARIODEINVESTIGACIONIIDOCTORADO/document/MARCO\\_TEORICO\\_ELABORACION.pdf](http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/SEMINARIODEINVESTIGACIONIIDOCTORADO/document/MARCO_TEORICO_ELABORACION.pdf) (consultado el 25-04-23).

Enrique Fernández Diarraz y Héctor Ruíz Arias.

[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-04622013000100009](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-04622013000100009) (consultado el 01-05-23)

[https://cincodias.elpais.com/cincodias/2012/11/28/economia/1354343307\\_850215.html](https://cincodias.elpais.com/cincodias/2012/11/28/economia/1354343307_850215.html) (consultado el 19-05-23)

Juan de Dios Olvera Mendoza.

<https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/actopan/n8/e2.html> (consultado el 25-05-23)

Alma Maldonado.

[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982000000100004](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982000000100004) (consultado el 07-06-23)

Rafael Cordera Campos. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37303203> (consultado el 19-06-2023)

José Alberto De la O Casillas.

<https://registromodeloeducativo.sep.gob.mx/Archivo?nombre=9688-La+Gestion+Escolar.pdf> (consultado el 27-07-23)

José Luis Pariente Fragoso.

[https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/bitstream/handle/123456789/11592/algunas\\_reflexiones.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/bitstream/handle/123456789/11592/algunas_reflexiones.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (consultado el 10-10-23).

Francoise Contreras Torres y David Barbosa Ramírez.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194227509013> (consultado el 10-10-23).

Milagros Arbañil Barrientos.

<https://revistas.unheval.edu.pe/index.php/riv/article/view/235/218> (consultado el 12-10-23).

Miguel Monroy Farias. <https://es.scribd.com/document/500960014/La-planeacion-didactica-Miguel-Monroy> (consultado el 15-10-23)

Kristian Pineda Castillo y Francisco Ruiz Espinoza.

<https://revedupe.unicesmag.edu.co/index.php/EDUPE/article/view/158/461>  
(consultado el 23-10-23).

<https://www.marketdatamexico.com/es/article/Perfil-sociodemografico-Colonia-Escandon-Miguel-Hidalgo-Ciudad-Mexico> (consultado el 10-11-23).

Paco Andrade, et. al. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281621776008>  
(consultado el 23-01-24).

Consejo Nacional de Universidades.

<http://www.dex.usb.ve/cursos/static/pdf/DefineDiplomados.pdf> (consultado el 23-01-24).

<https://revistas.uam.es/riee/article/view/2872/3088> (consultado el 02-02-24).

María Victoria García Montes.

[http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_13/2407.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_13/2407.pdf)  
(consultado el 02-02-24).

<https://gestiopolis.com/competencias-laborales-y-profesionales-del-director-escolar/>  
(consultado el 07-02-24)

<https://www.youtube.com/watch?v=7fJZtpbmQQw> (consultado el 07-02-24)

<https://www.youtube.com/watch?v=8NLBB1XexdQ> (consultado el 07-02-24)

<https://www.youtube.com/watch?v=BUHVxo55Ezo> (consultado el 07-02-24)

<https://www.youtube.com/watch?v=JCib0yGRcDc> (consultado el 07-02-24)

<https://www.youtube.com/watch?v=bc9Gc4fLnGc> (consultado el 07-02-24)